جامعة قاصدي مرباح، ورقلة – الجزائر
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، الطور الثالث
تخصص مناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية

بعنوان :

عــلاقة إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيــم الانتماء السـائدة في المنهــاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة

إعداد الطالب :

الأمين دشيشة

نوقشت وأجيزت في :2019/01/09

أمام لجنة المناقشة المكونة من :

بلقاسم دودو	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيساً
عبــد الله لبــوز	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفــاً و مقرراً
أحميدة نصير	أستاذ محاضــر" أ "	جامعة ورقلة	مناقشـــاً
محمد كريبع	أستاذ محاضــر" أ "	جامعة ورقلة	مناقشـــاً
عبد الرحمان جنداوي	أستاذ محاضــر" أ "	جامعة الجلفة	*مناقشـــاً*
كمال بن الدين	أستاذ محاضــر" أ "	المركز الجامعي البيض	*مناقشـــاً*

السنـــة الجامعـــية 2018 / 2019

جامعة قاصدي مرباح، ورقلة – الجزائر
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم نشاطات التربية البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، الطور الثالث
تخصص مناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية

بعنوان :

عــلاقة إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيــم الانتماء السـائدة في المنهــاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة

إعداد الطالب :

الأمين دشيشة

نوقشت وأجيزت في :2019/01/09

أمام لجنة المناقشة المكونة من :

بلقاسم دودو	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيساً
عبــد الله لبــوز	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفــاً و مقرراً
أحميدة نصير	أستاذ محاضــر" أ "	جامعة ورقلة	مناقشـــاً
محمد كريبع	أستاذ محاضــر" أ "	جامعة ورقلة	مناقشـــاً
عبد الرحمان جنداوي	أستاذ محاضــر" أ "	جامعة الجلفة	*مناقشـــاً*
كمال بن الدين	أستاذ محاضــر" أ "	المركز الجامعي البيض	*مناقشـــاً*

السنـــة الجامعـــية 2018 / 2019

﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلّا قَلِيلاً﴾

الآية 84 سورة الإسراء

اهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:" (دَعْوَاهُمْ فِيهَا سُبْحَانَكَ اللَّهُمَّ وَتَحِيَّتُهُمْ فِيهَا سَلَامٌ وَآخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ (الآية 10 من سورة يونس).

* سبحان الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله *

إلى رمز الحب والأمل، إلى ينبوع الرحمة والأمان، "أمي الغالية" حفظها الله.

إلى من علّمني الأخلاق وحب الحياة، وحب العمل والإجتهاد،

إلى الذي فتح لي صدره الرّحب وكان بمثابة الوطن، إلى عماد البيت الذي أفخر به: "أبي العزيز"شفاه الله وأطال في عمره.

إلى من شاركني مشاق الحياة، قرّة عيني، إخوتي: رضا وزوجته، حياة وزوجها ،عباس،لطيفة، مصطفى.

إلى رفيقة دربي زوجتي العزيزة.

إلى كل عائلة دشيشة كبيرا وصغيرا.

إلى زملائي: جمال ،صلاح،يوسف،حمزة،مصطفى.خالد

إلى كل أفراد الاسرة الرياضية لفريق أمل بوسعادة.

أرجوا من المولى عز وجل أن يتقبل منا ثمرة هذا الإجتهاد

فاللهم إنفعنا بما علمتنا وانفع غيرنا بعلمنا.

شكر و عرفان

لقوله تعالى: ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴿١٩﴾ ﴾ ﴿ سورة النمل الأية19 ﴾

أحمد الله حمدا كثيرا و أشكره شكرا جزيلا، الذي كان فضله و عطائه كريما، أحمده لأنه سهل المبتغى و أعانني على إتمام هذا العمل و ذلل الصعاب و هون المتاعب، و الذي بعد إتمامه رمت أفكاري على مرسى النهاية فخرج بذلك هذا العمل إلى النور فوجدت نفسي منقاد بشرف الوفاء و خالص العرفان و جميل التقدير إلى الأستاذ الدكتور المشرف "عبد الله لبوز" على مسايرته لي في خطوات العمل الذي رافق انجازه، لما قدمه لي من توجيه رشيد،و فيما بذل من جهد جهيد، فشكرا من قلب صادق محب حامل جميل العرفان، فأدعو له الله سبحانه و تعالى بخير الجزاء، و طول البقاء في صحة و عافية، أدامه الله ذخرا وخدمة العلم.

و لايفوتني أن نرسل أجمل رسائل الشكر إلى كل أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بولاية المسيلة الذين شملتهم الدراسة.

وفي ذات الوقت اغتنم الفرصة لأتقدم بخالص الشكر وعميق الامتنان المسبقين إلى السادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، لمشاركتهم وقراءتهم وتقويمهم لهذا العمل .

و في الختام أشكر كل من ساعدني في إتمام هذا العمل من قريب أو من بعيد و أقول للجميع جزاكم الله عنا خير الجزاء.....آمين.

الملخص باللغة العربية:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط. ومعرفة أيضا فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي، ومستوى دافعيتهم للتدريس تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن)، وإتبعنا في دراستنا المنهج الوصفي الإرتباطي. قمنا بتطبيق مقياس الإتجاه نحو الإنتماء للباحثة لطيفة خضر إبراهيم (2000)، ومقياس دافعية الإنجاز للمعلم للباحث عبد الرحمن صالح الأزرق(2000)، وبعد التحقّق من صدقهما وثباتهما، أُجريت الدراسة على عيّنة طبقية عشوائية متكوّنة من 170 مدرّسا للتربية البدنية والرياضية ببعض متوسطات ولاية المسيلة.

ولفحص الفرضيات تم إستخدام اختبار t-test للكشف عن مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي، ومستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط، ومعامل الإرتباط بيرسون (Pearson) لكشف العلاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط، وكذلك إختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدراسة الفروق في إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي ومستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

وتم التوصل إلى النتائج التالية :

– يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى إدراك مرتفع لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

– يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى مرتفع من الدافعية للتدريس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

– لا توجد علاقة إرتباطية بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط.

الكلمات المفتاحية: قيم الإنتماء؛ المنهاج الدراسي؛ الدافعية للتدريس؛ مدرّسي التربية البدنية والرياضية.

الملخص باللغة الانجليزية:

Abstract:

This study aims to Know the relationship between the perception level of the teachers of physical and sportive education of the value of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, also to know if there are statistically significant differences in the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program, and their motivation level to teach attributed to the variables of (qualification, years of experience, age) and we used in our study the connected descriptive approach, we applied the standard of the trend towards belonging of the researcher " Latifa Khadar Ibrahim" (2000), the measure of achievement motivation for the teacher of the researcher Abderrahmane Salah Azreg (2000), after checking its credibility and validity, the study has been applied on a random stratified sample contains 170 teachers of physical and sportive education in some middle schools of the province of M'sila.

To check-up the hypothesis a T-Test has been used to discover the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, and the coefficient of correlation (pearson) to detect the relationship between the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, and also the test of one way analysis (One Way Anova) to study the differences in the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, attributed to the variables of (qualification, years of experience, age).

The following results were reached:
- The teachers of physical and sportive education in middle school phase are characterized by a high perception level of the values of belonging predominant in the school program.
- There are no statistically significant differences in the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program attributed to the variables of (qualification, years of experience, age).
- The teachers of physical and sportive education in middle school phase are characterized by a high motivation level to teach.
- There are no statistically significant differences in the motivation level of the teachers of physical and sportive education attributed to the variables of (qualification, years of experience, age).

- There is no correlation between the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase.

Keywords: values of belonging; school program; motivation to teach; teachers of physical and sportive education .

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
إهداء	أ
شكر وعرفان	ب
الملخص باللغة العربية	ج
الملخص باللغة الإنجليزية	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	و
المقدمة	01
الفصل الأول: تقديم مشكلة البحث	
1- مشكلة البحث وخلفيتها.	07
2- فرضيات البحث.	11
3- أهداف البحث.	12
4- أهمية البحث.	13
5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث.	13
6- حدود البحث	14
الفصل الثاني: قيم الانتماء	
تمهيد	17
1 -القيم.	17
1- 1- تعريف القيم.	17
1- 2- مصادر القيم	18
2 - مفهوم الانتماء	19
3 - أبعاد الانتماء	21
4 - العلاقة الجدلية بين الانتماء وجماعة الانتماء	22
5 - تصنيف الانتماء	24
6 - الانتماء وعلاقته ببعض المفاهيم المرتبطة به	26

7 - الحاجة إلى الانتماء	28
8 - أسس تحقيق الانتماء	29
9 - النظريات المفسرة للانتماء	30
الخلاصة	33
الفصل الثالث : المنهاج الدراسي	
تمهيد	35
1 - تعريف المنهاج	35
2 - المنهاج القديم والحديث	37
3 - وظائف المنهاج الدراسي	39
4 - الأسس التي يبنى عنها المنهاج الدراسي	39
5 - عناصر المنهاج الدراسي	41
6 - أهم النظريات التي تتعلق بالمنهاج الدراسي	44
الخلاصة	53
الفصل الرابع : الدافعية للتدريس	
المبحث الأول : الـــدافعيـــة	
تمهيد	55
1- مفهوم الدافعية	55
2 -خصائص الدافعية	57
3 -تصنيفات الدافعية	57
4 -أهمية الدافعية	59
5 -وظائف الدافعية	60
6 -نظريات الدافعية	60
7 -دافعية الانجاز لدى المدرسين	63
الخلاصة	65

المبحث الثاني : التدريس ومدرس التربية البدنية والرياضية	
تمهيد	66
1 - مفهوم التدريس	66
2 - خصائص التدريس	66
3 - عوامل اختيار طريقة التدريس	67
4 - القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس	67
5 - تصميم التدريس	68
6 - درس التربية البدنية والرياضية	68
7 - المراحل الأساسية لدرس التربية البدنية والرياضية في ظل المنهاج الجديد	71
8 - الاعتبارات التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية	72
9 - مدرس التربية البدنية والرياضية	73
9-1. مفهوم المدرس	73
9-2. السمات الأساسية للمدرس المعاصر	74
9-3. مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الحديثة	75
9-4. واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية.	78
الخلاصة	79
الفصل الخامس : الدراسات السابقة والمشابهة	
تمهيد	81
1 -الدراسات التي تناولت قيم الانتماء	
1- 1- الدراسات المحلية	81
1- 2- الدراسات العربية	86
1- 3- الدراسات الأجنبية	94
2 -الدراسات التي تناولت الدافعية للتدريس	
2- 1- الدراسات المحلية	95
2- 2- الدراسات العربية	106
2- 3- الدراسات الأجنبية	111

3 -مناقشة الدراسات السابقة والمشابهة	113
4 -التعقيب على الدراسات السابقة والمشابهة	114
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للبحث	
تمهيد	119
1- منهج البحث.	119
2- الدراسة الاستطلاعية.	120
3- ميدان البحث.	120
4- مجتمع البحث.	121
5- عينة البحث.	122
6- أدوات البحث	124
7- الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.	127
8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.	139
الخلاصة	140
الفصل السابع: عرض وتحليل نتائج البحث	
تمهيد	142
عرض وتحليل نتائج البحث.	142
1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.	142
2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.	145
3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.	146
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.	147
5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.	148
6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.	150
7- عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة.	152
8- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة.	153
9- عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة.	154

الفصل الثامن: تفسير ومناقشة نتائج البحث	
تمهيد	156
تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضيات ومناقشتها.	156
1- تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها.	156
2- تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها.	159
3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.	160
4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها.	161
5- تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها.	162
6- تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها.	163
7- تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها.	164
8- تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها.	165
9- تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها.	166
استنتاج عام واقتراحات، والآفاق المستقبلية للبحث	167
قائمة المراجع	
الملاحق	
الملحق رقم 01: استمارة المحكمين	
الملحق رقم02: قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس الاتجاه نحو الانتماء.	
الملحق رقم 03: - مقياس الاتجاه نحو الانتماء في صورته النهائية. - مقياس دافعية الانجاز للمعلم في صورته النهائية.	
الملحق رقم 04: مخارج spss.	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع المتوسطات وعدد أفراد مجتمع البحث.	121
02	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي.	123
03	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.	123
04	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن .	124
05	يوضح توزيع بنود مقياس الاتجاه نحو الانتماء على أبعاده.	125
06	يوضح توزيع بنود مقياس دافعية الإنجاز للمدرس على أبعاده	126
07	وصف طريقة تصحيح مقياس الاتجاه نحو الانتماء.	128
08	يوضح ارتباط الفقرات مع الأبعاد لمقياس الاتجاه نحو الانتماء.	129
09	يوضح علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو الانتماء.	132
10	يوضح معامل ثبات ألفا لمقياس الاتجاه نحو الانتماء.	132
11	يوضح التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الاتجاه نحو الانتماء.	133
12	يوضح وصف طريقة تصحيح مقياس الاتجاه نحو الانتماء.	134
13	يوضح ارتباط الفقرات مع الأبعاد لمقياس دافعية الانجاز للمعلم.	135
14	يوضح علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس دافعية الانجاز للمعلم.	137
15	يوضح معامل ثبات ألفا لمقياس دافعية الانجاز للمعلم.	138
16	يوضح التجزئة النصفية لأبعاد مقياس دافعية الانجاز للمعلم.	139
17	يوضح مستوى إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط.	143
18	يوضح دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة في أبعاد مستوى قيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	145
19	دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة في أبعاد مستوى قيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	146
20	يوضح دلالة الفروق بين مدرسي التربية البدنية والرياضية في قيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي تبعا لمتغير السن.	147
21	يوضح مستوى الدافعية للتدريس لمدرسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط.	148

22	يوضح دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة في أبعاد مقياس دافعية الانجاز للمعلم و الدرجة الكلية للقيم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	150
23	يوضح دلالة الفروق بين مدرسي التربية البدنية والرياضية في الدافعية للتدريس تبعا لمتغير الخبرة.	152
24	يوضح دلالة الفروق بين مدرسي التربية البدنية والرياضية في الدافعية للتدريس تبعا لمتغير السن.	153
25	يوضح معامل الارتباط بيرسون بين كل من مستوى إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس .	154

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	شكل يوضح منهج التربية في التصور الإسلامي	52

المقدمة:

شهدت العقود الأخيرة من القرن الماضي أحداثًا متلاحقة وتطورات سريعة جعلت عملية التغيير أمرًا حتميًا في معظم دول العالم، وقد إنتاب القلق بعض المجتمعات من هذا التغير السريع، ومنها العربية والإسلامية التي تخشى أن تؤدّي هذه التحولات الإجتماعية المتسارعة والمرتبطة بالتطور العلمي السريع إلى التأثير على قيمها ومبادئها وعاداتها وتقاليدها بفعل الهالة الإعلامية الغربية.

و المجتمع الجزائري إحدى هذه المجتمعات التي مرّت بتغيرات سريعة شملت معظم جوانب الحياة الإقتصادية والإجتماعية والثقافية ممّا أثر على تماسك المجتمع وإستقراره، وأدّت إلى ظهور إتجاهات وقيم وأنماط تفكير لا تتفق مع طبيعة المجتمع الجزائري، وأثرت على الواقع الإجتماعي والثقافي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، ممّا أدّى إلى خلخلة القيم والإتجاهات، ممّا أحدث نوع من الإرتباك في قناعاتهم تمّخّض عن سلوكيات غير مقبولة تعد مؤشر عن تدني مستوى الإنتماء لدى البعض منهم .

لذلك تستعين الدولة الجزائرية كغيرها من الدول بالنظام التربوي بإعتباره من أهم النُظم الإجتماعية، حيث يقوم على إعداد الفرد وتهيئته لمواجهة المستقبل، وكذلك المحافظة على القيم والمبادئ الأساسية للمجتمع، والتجاوب مع الطموحات والتطلعات الوطنية، والمفهوم الحديث للإنتماء يعتبر من الإحتياجات الهامة التي تشعر الفرد بالرابط المشترك الذي يربطه بأرضه وبأبناء وطنه، وسيؤدي هذا الشعور إلى صقل توجهاته بحيث تتحول إلى توجهات تهدف إلى خدمة الوطن والمجتمع والتفاني والتضحية من أجله.

كما أنّ الإنتماء في الأساس شعور وجداني بالإرتباط بالأرض وبأفراد المجتمع الآخرين الساكنين على الأرض وهي لا تتناقض مع الإسلام، لأنّ الإنتماء عبارة عن رابطة بين أفراد يعيشون في زمان ومكان معين أي جغرافية محددة، والعلاقة الدينية تعزز الإنتماء، ويمثّل الإنتماء شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص للإرتقاء بوطنه وللدفاع عنه، ومن مقتضياته أن يفتخر الفرد بوطنه فالإنتماء هو إحساس إيجابي تجاه الوطن (الحبيب، 2005).

ويرتبط الإنتماء بالإنتساب إلى الجماعة والوطن ومؤسسات المجتمع المدني، ويعرّف بأنّه الإنتساب لكيان ما يكون الفرد متوحدًا معه مندمجًا فيه بإعتباره عضوًا مقبولاً ومتقبلاً له، وله شرف الإنتساب إليه ويشعر بالأمان فيه.

يعتبر الحاجة إلى الإنتماء من ضمن الحاجات النفسية والإجتماعية لأي كائن بشري لأن لها أساس فطري، وهذه الحاجة تدفع الفرد للتفاعل الإيجابي في إطار الجماعة، إذ أنّ ذلك مصدر إشباع للعديد من الحاجات بما فيها الحاجة للإنتماء(الرشيدي،1994).

فالإنسان منذ طفولته يحتاج إلى الإنتماء لأن ذلك يؤدي للنمو السليم والثقة بالنفس، وتلعب الأسرة دورًا مؤثرًا وفاعلاً في بناء وتكامل شخصية الطفل في هذا الإتجاه ومن هنا تتّضح أهمية الإنتماء في المجتمع الجزائري.

وبناءًا على ذلك فإن تعميق الإنتماء وجعله متأصلاً يتطلب جهدًا تربويًا يتناسب مع البيئة المحيطة بالفرد، والتي من خلال إكساب الفرد القيم الإيجابية والإجتماعية التي توجه سلوكه نحو البذل والعطاء والتضحية من أجل الوطن والتمسك به (عبد التواب،1991).

وتعد المؤسسات التربوية التعليمية من أهم المؤسسات المسؤولة عن إكتساب وتدعيم قيم الإنتماء لدى المتعلمين الخاصة بكل مجتمع، وتستمد هذه المؤسسات برنامجها وطرق عملها من المنهاج المسطر من طرف الوزارة، والمنهاج بدوره يبنى على أسس، وهذه الأسس مبنية على قيم وعقائد المجتمع، أي من أفكار المجتمع وأهدافه ومن بين هذه الأهداف "تكوين المواطن الصالح مع مواكبة الحضارة بالإضافة إلى الأبعاد الإجتماعية التي تساهم في تنمية قيم الإنتماء(جودة احمد سعادة،2007، ص-ص61- 62).

وتأتي المناهج من العناصر والأدوات الرئيسية التي تستخدمها النظم التربوية لمساعدة أبنائها على تطوير طاقاتهم لأقصى مدى ممكن ليكونوا مواطنين صالحين منتميين إلى المجتمع، منتجين ومساهمين مسؤولين ومهتمين بشؤون مجتمعهم وقضاياه وحاجاته وهمومه وأولوياته، ومحافظون على نسيجه ويصونون هويته ويبرزونها.

فمادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط تحتل مكانة هامة في المنظومة التربوية، لأنّ منهاجها يؤثر تأثيرًا مباشرًا في تربية النشء وتطبيعهم إجتماعيا وترسيخ قيم الإنتماء. لذا أدرك القائمون على إصلاح التربية في الجزائر أهمية هذا المناهج والدور الهام الذي يؤديه فحرصوا على تطويره بإستمرار كي تظل دائما على درجة عالية من الكفاءة، وبهذا الصدد يعتبر مدرّس مادة التربية البدنية والرياضية أبرز أعضاء المؤسسة التربوية التي تسهر على تنفيذ المنهاج واقعيًا، إذ يتجلى دوره في نقل قيم المجتمع وغرسها، وتأكيد عناصره الثقافية والحضارية لما لها من أهمية في البنية الإجتماعية وإقترانها بكل تغير يشملها.

وأصبح النشاط البدني الرياضي في عصرنا الحالي مهم جدًا لما له من فوائد إقتصادية وسياسية وإجتماعية وثقافية، فمن خلاله يجد الإنسان نفسه يلعب دورًا هامًا على الأصعدة الفردية والإجتماعية والوطنية والعالمية، فهو يسهم في تنمية قيم المجتمع الوطنية الجمالية، ويمكن لمنهاج التربية البدنية والرياضية أن يكون مجالاً للمساواة والحرية والتمكين من السيطرة على الجسد أثناء ممارسة الرياضة، حيث تمارس من طرف الأجناس والأعمار والشعوب، حيث يقول أديجار فرنسوا "أنّ التربية على المواطنة من خلال الأنشطة البدنية والرياضية، هو سعي إلى تنمية المعارف والكفاءات التي تمكن الشباب من تطوير قدراتهم الإجتماعية مثل العمل ضمن الفريق، والتضامن والتسامح، والروح الرياضية في إطار متعدد الثقافات" بالنسبة لأوربا، وكذلك "خلق توازن بين الأنشطة الفكرية والبدنية خلال المسيرة التعليمية مدعما الرياضة داخل الأنشطة المدرسية (audigier.françois,2000,p31)".

كما أنّ إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي يدفع بهم إلى تحقيق أفضل المستويات في أداء مهنة التدريس، ويعد مدرّس التربية البدنية والرياضية عنصرًا مهما في العملية التربوية والتعليمية يتفاعل مع الظروف المحيطة به سواء كانت مدرسية أو غيرها ويمارس أدوارا متنوعة، فإنّ الدراسات أثبتت أنّ أهم العناصر التي تدفعه للعمل تتمثل في "الطموح، المثابرة، سلوك الإنجاز، المخاطرة، التنافس، حب التفوق، إدراك الزمن، الاهتمام بالامتياز، إنجاز العمل بسرعة ودقة، تحقيق مكانة مرتفعة بين الآخرين، عدم الإحساس بالملل والرغبة في التغلب على الصعوبات، الإستقلال، وضع أهداف تتناسب مع القدرات الذاتية، الإقدام على الأعمال الصعبة في

مقابل الأعمال الروتينية، بذل الجهد والصبر عليه، الإصرار على إنجاز الأهداف البعيدة(عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، ص146).

ذلك أنّ أهم مكاسب المدرّس الفعال والناجح هو أن يكون لديه مستوى مرتفع من الدافعية للتدريس والإتجاه الإيجابي نحو مهنته، ليُحقق تفاعلاً جيدًا ومثمرًا مع التلاميذ، ذلك الدور الشاق الذي لا يكون إلاّ إذا تميز بصفات تؤهله لإقامة تفاعل مؤثر في حياة التلميذ.

والمستوى المرتفع من الدافعية للتدريس يجعل من مدرّس التربية البدنية والرياضية أن يكون ناجحًا وبالتالي يؤثر بصفة مباشرة وبصورة بناءة في حياة الأفراد، وتوجيه مسارهم النمائي ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم العقلية، ومن ثمة مساعدتهم على الصمود أمام صعوبات التوافق وغيرها من المعوقات التي تعرقل سيرورة نموهم نظرا لما يتميزون به من قلة الإستقرار والثبات في هذه المرحلة من التعليم.

تأسيسا على ما تقدم جاءت هذه الدراسة النظرية والتطبيقية في ثمانية فصول :

الفصل الأول: تناول تقديم مشكلة البحث، وفرضيات البحث، أهداف وأهمية البحث، التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث و حدود البحث.

الفصل الثاني: كان بعنوان قيم الإنتماء وقد تم التطرق فيه إلى مفهوم القيم ومصادره، ومفهوم الإنتماء وأبعاده، والعلاقة الجدلية بين الإنتماء وجماعة الإنتماء، وتصنيف الإنتماء، والإنتماء وعلاقته ببعض المفاهيم المرتبطة به، بالإضافة إلى الحاجة إلى الإنتماء وأسس تحقيقه وأهم النظريات المفسرة له، فخلاصة الفصل.

الفصل الثالث: تناول المنهاج الدراسي وقد تم التطرق فيه إلى تعريفه والمنهاج القديم والحديث، ووظائفه، بالإضافة إلى الأسس التي يبنى عليها المنهاج الدراسي وعناصره، وأهم النظريات المفسرة له، فخلاصة الفصل.

الفصل الرابع: قُسّم هو الآخر إلى مبحثين: خُصّص الأول للدافعية والدافعية للتدريس من حيث مفهومها وخصائصها وتصنيفاتها وأهميتها ووظائفها، وأهم النظريات المفسرة للدافعية، ودافعية الإنجاز لدى المدرّسين، أما المبحث الثاني فتناولنا فيه التدريس من خلال مفهومه وخصائصه وعوامل إختيار

طريقته، والقواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس، إضافة إلى تصميم التدريس ودرس التربية البدنية والرياضية، والمراحل الأساسية لدرس التربية البدنية والرياضية في ظل المنهاج الجديد، والإعتبارات التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية ومدرّس التربية البدنية والرياضية من خلال مفهوم المدرّس والسمات الأساسية للمدرّس المعاصر، ومسؤولياته في المدرسة الحديثة وواجباته، فخلاصة الفصل.

الفصل الخامس: خصّص للدراسات السابقة والمشابهة.

الفصل السادس: وهو فصل تضمن المنهجية المتبعة في البحث من خلال المنهج المتبع في البحث، الدراسة الإستطلاعية، ميدان البحث، مجتمع و عينة البحث، الأدوات المستخدمة في البحث، إضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث، فخلاصة الفصل.

الفصل السابع: تم فيه عرض وتحليل نتائج البحث .

الفصل الثامن: تم فيه تفسير نتائج البحث ومناقشتها، الاستنتاجات العامة والاقتراحات، إضافة إلى الآفاق المستقبلية للبحث.

الفـــصل الأول:

تـــقـــديم مشكـــلـــة البـــحـــث

1 –مشكـــلة البحث وخـــلفيتها.

2 –فـــرضيات البحث.

3 –أهـــداف البحث.

4 –أهـــمية البحث.

5 –التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث.

6 –حـــدود البحث.

1. مشكلة البحث وخلفيتها:

يعد الإنتماء مطلبا ضروريا تصبوا إليه كل نفس بشرية، فهو قضية وظاهرة إجتماعية أكثر منها فردية، تتأثر بالتغيرات السياسية والإقتصادية، والثقافية التي يشهدها المجتمع.

فالمجتمع الجزائري على سبيل المثال شهد عدة تطورات وتغيرات وعلى جميع الأصعدة، كل هذا أثر ويؤثر في إنتماء الشباب الجزائري لمجتمعه، هذا ما نلاحظه بأمهات أعيننا ميلا وانجذابا متزايدا من طرف الشباب الجزائري نحو الأخذ بالأفكار والنظريات والنظم الغربية، فبات الكلّ يقلد الغرب في أبسط الأشياء، مما أدى بهم إلى الإبتعاد والإنسلاخ عن تراثهم ودينهم وقيمهم، مما تولد عنه تراجعا رهيبا في القيم الثقافية حتى وصل الأمر إلى تشتت الهوية الوطنية ومسخها، وبهذا يتأثر الإنتماء بمدى التغير الثقافي في المجتمع، فكلما زادت الهُوّة الثقافية بين فئات المجتمع قلّ التفاعل الاجتماعي بينهم، وهذا ما يستدعى دراسة موضوع الإنتماء وما يرتبط به من قضايا ومفاهيم.

ويُعتبر الإنتماء حاجة من الحاجات الهامة التي تُشعر الفرد بالروابط المشتركة بينه وبين أفراد مجتمعه وتقوية شعور الفرد بالإنتماء، وتوجيهه توجيها يجعله يفتخر بالإنتماء ويتفانى في حب وطنه ويضحي من أجله. كما أن مشاركة الفرد في بناء وطنه تشعره بجمال الحياة وبقيمة الفرد في مجتمعه، وتنمي لدى الفرد مفهوم الحقوق والواجبات، وأنّه لا حق بلا واجب وتقديم الواجبات قبل الحصول على الحق، وهذا ما نجده مجسداً في أهداف التربية التي سطرتها المنظومة التربوية الجزائرية، كتجذير الشعور بالإنتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالها وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الإعتزاز بالإنتماء إليها.

إن أهمية التربية تتمثل في كونها أداة تشكيل شخصية الفرد ضمن الجماعة التي ينتمي إليه. وهي التي تعمل على تزويد المجتمع بالموارد والكفاءات البشرية التي تحافظ على مكانته الدولية فهي تخرجها بحيث تكون متشبعة بتاريخها وهويتها وإنتمائها. والمدرّس يعد من أهم وسائل التربية؛ لأنه الخبير الذي إختاره أو استخدمه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوية، فهو من جهة القيم الأمين على تراثه الثقافي، ومن جهة أخرى العامل الأكبر على تجديد هذا التراث وتعزيزه، وقد قال الكثير من المربين عن هذه التجربة"إن المدرّس هو العمود الفقري للتعليم وبمقدار صلاح المدرّس يكون صلاح التعليم"، فالمناهج المدروسة والمعدات الكافية تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوفر المدرّس الصالح.

وإهتمت منظومات التربية أيضا في العالم بأسره (المتقدم، النامي) بالتربية البدنية لما لها من تأثير على المستوى المعرفي والبدني للمتعلم، لأن صحة العقل من صحة البدن، وتكتسي التربية البدنية والرياضية أهمية بالغة من حيث أنها جزء أساسي من النظام التربوي، فتمثل جانبا من التربية العامة التي تهدف إلى إعداد المواطن (التلميذ) إعدادا بدنيا ونفسيا وعقليا في توازن

تام، ويجب أن تساهم في تحقيق هذا الأمر باعتبارها إحدى البرامج التربوية قدرة على تحقيق أهداف المجتمع بدرجات متفاوتة وذلك حسب المواقف المتاحة في حصة التربية البدنية والرياضية. حيث يتعلم منها التلميذ المهارات والسلوكات الحركية للمساهمة في نجاح مساره التعليمي، إضافة إلى تعلمه القيم والمعايير المجتمعية من بينها قيم الإنتماء.

كما أن وجود هذا المدرّس يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجودا من النقص في هذه النواحي؛ لأن المدرّس هو طريق المجتمع إلى المجد فمن خلاله يتم تحصين الفرد ورفعه إلى الأعلى وتسليحه بالعلم والمعرفة، ليسعى المدرّس إلى غرس قيم الإنتماء التي تعتبر كأحد الروافد المهمة في بناء شخصية التلميذ بأبعادها الوطنية، وتساهم في بناء شخصية المتكاملة والمتوازنة التي تؤهله إلى الإندماج في الحياة بكل مسؤولية .

وإذا اعتبرنا المدرّس جزءاً من المنظومة التعليمية أو التربوية، وهو مساهم فعال في بناء المجتمع وفي تربيته للنشء من خلال الرسالة التربوية التي يحملها ويقدمها لتلاميذه، فهذه الرسالة يجب أن تكون مشبعة بقيم الإنتماء كممارسة وليس كمفهوم نظري، وهذا لكي نصل بجيل مدرك وواع بالمفاهيم التي يحملها الإنتماء، لذا فإن المدرّس اليوم في حاضرنا هذا ومستقبلنا لا يحمل رسالةً واحدة ألا وهي رسالة العلم والمعرفة، بل هو حامل لرسالتين، والثانية هي كيف ننشئ جيلا قادراً على ممارسة إنتماءه بشكل فعال وإيجابي.

فالمدرّس اليوم يجب عليه أن يمارس إنتماءه على مرأى من المجتمع وأما تلاميذه مبرزا هويته ومعتزا بثقافتنا وبتقاليدنا، متسامح مقبل على الآخر غير مقصي لأحد، معارض لكل ما يهدد هويتنا ويشكك في انتماءنا مواجها لكل ما يحاول أن يغربنا، وهذا من خلال غرس ثقافة الإنتماء في نفوس التلاميذ وممارسا لكل ما يعبر عن التعددية وقبول الآخر في جو ديمقراطي، وناشرا ذلك في المجتمع الذي يعيش فيه ومشاركا سياسيا فاعلا في وطنه، لذا فإن على المدرّس اليوم أن تكون له مسؤوليات

مجتمعية مضاعفة نتيجة المركز الذي يحتله، والذين يعتبرون من بين النخبة التي لها مجال تأثير واسع في المجتمع وممارستها لانتمائها لها حجم تأثير واسع ليس على أنفسهم بل على شريحة واسعة من المجتمع.

و أصبحت المناهج التربوية في العقود الأخيرة على اهتمام كبير من جانب التربويين في معظم أرجاء العالم، ومن أجل التخطيط العالمي للمنهاج الدراسي أنشأت معظم دول العالم دوائر خاصة بتقويم المناهج من أجل التأكد من صلاحيتها والكشف عن نقاط الضعف فيها ومحاولة تعديلها وتحسينها نحو الأفضل.

وبما أن المناهج التي تقدّمها المدرسة هي الوسيلة الرئيسة لتحقيق أهداف التربية بها، فأهداف تدريس أي مادة دراسية لا تختلف عن الأهداف العامة للتربية، فالمناهج تخدم العملية التعليمية إذ أنها توحّد أهداف التعليم وتؤمّن حسن توجيهه، وبذلك يتقارب مستوى الصفوف في مختلف المؤسسات التعليمية، وذلك ما يوفر على المعلّم مشقة اختيار المواد والموضوعات التي ينبغي تقديمها للتلاميذ وتزويدهم بها حتى تساهم في تعديل سلوكه وإعداد فرد صالح في المجتمع

والمنظومة التربوية في الجزائر كغيرها تسعى من خلال تجديد وتطوير المناهج التعليمية و تغيير طرق عملها إلى مسايرة هذا التقدم والتطور الذين يشهدهما العالم باستمرار، لاسيما تطورات الأحداث في الآونة الأخيرة، ولقد أخذ منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط حظه من هذا التطور، حيث أن وضوح هذا المنهاج وتسلسله يعدُّ ركنا أساسيا للنجاح في ممارسة العملية التعليمية وتنفيذه (لبوز وحجاج، 2010، ص436)، إذ يحتاج القائمون عليه إلى إحداث تغير في مختلف القيم الإنسانية والإجتماعية، ويعتبر الانتماء واحد من هذه القيم والتي يتم تنميتها في مؤسسات المجتمع نظرا لأهمية الإنتماء في المجتمعات عامة وفي الوسط المدرسي خاصة.

فهذا الوضوح والإدراك في المنهاج الدراسي إن تحقّقا من شأنهما خلق الدافعية لكل من المعلم والمتعلم، خاصة في مجال التربية البدنية والرياضية ذلك أن هذا المجال يعد من أعقد المهام والمهارات التدريسية، فالدافعية لا تختص بالتلميذ فحسب، بل أن المدرّس بحاجة إليها حتى يزيد من فاعلية عملية التدريس، وبالتالي تتحقق أهدافه بكل يسر وكفاءة.

لذلك فإن المدرّس الذي يشعر بتحمل هذه المسؤولية الجسيمة، يدرك الدور الخطير لمهمته ويربط ذلك بمدى حبه لمهنته ودافعيته للتدريس ومدى أدائه وإتقانه لعمله، كونه وسيطا بين المنهاج الدراسي والتلميذ الذي يتوقع منه أن يلعب دورا في النزاهة ومواصلة الجهد لبلوغ الهدف دون الشعور بالملل واليأس، وتحمل المهام الصعبة التي تعترضه في كل الظروف بتخطيط وتنفيذ دون تهاون أو رجوع إلى الوراء ويسعى للتفوق على الآخرين وإنجاز الأحسن دائما بصمود وتحدي لكل ما يعترض طريقه من معوقات ومشكلات ومثبطات. (لبوز و حجاج،2010، ص436-437).

من هنا أيّ نقص أو خلل في هذه الدافعية أن تؤثر سلبا في عملية التدريس، مما يصبح عائقا في عملية التدريس، ولذلك ارتأينا في هذه الدراسة أن نتناول هذا الموضوع عند فئة مدرسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط باعتباره أحد الموظفين والعاملين في المنظومة التربوية والتي تعتبر عصبا حساسا في المجتمع باعتبارها المخزن الرئيسي لأي أمة تزودها بالطاقات والإطارات، وبما أن مدرّس التربية البدنية والرياضية يُعد من المدرّسين الأقرب إلى الواقع وطموحات التلميذ فإنّ أي سلوك مقصود أو غير مقصود يحسب عليه أو ضده.

وعليه فإنَّ هذه الدراسة جاءت للكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس، وهذا من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

التساؤل الأول: ما مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط ؟

التساؤل الثاني: هل توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي) ؟

التساؤل الثالث: هل توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات)؟

التساؤل الرابع: هل توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغير السن(من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق) ؟

التساؤل الخامس: ما مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط ؟

التساؤل السادس: هل توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي) ؟

التساؤل السابع: هل توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات)؟

التساؤل الثامن: هل توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى السن(من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق) ؟

التساؤل التاسع: ما طبيعة العلاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط؟

2- فرضيات البحث :

بعد عرضنا لمشكلة البحث والتساؤلات التي تلتها، وللتحقق الإحصائي منها وللتحكم أكثر في متغيرات البحث، إرتأينا صياغة الفرضيات التي يحاول البحث الإجابة عنها كالتالي :

2- 1- يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى إدراك متوسط لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي.

2- 2- توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).

2- 3- توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة(أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).

2- 4- توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغير السن(من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).

2- 5- يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى متوسط من الدافعية للتدريس.

2- 6- توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى لمتغير المؤهل العلمي(جامعي، معهد تكنولوجي).

2- 7- توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).

2- 8- توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى لمتغير السن(من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).

2- 9- توجد علاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط .

3- أهداف البحث:

تسعى الدراسة الحالية إلى التحقّق من فرضيات البحث المقترحة والتي تهدف إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط من خلال:

- التعرّف على مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرّف فيما إذا كانت هناك فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).
- التعرّف على مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط.
- التعرّف على مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

4- أهمية البحث:

- يكسب البحث الحالي أهمية خاصة من خلال ما يطرحه من مقترحات لتفعيل مستوى قيم الإنتماء في المنهاج الدراسي في ظل المتغيرات التي يشهدها المحيط العالمي والمجتمع المحلي بمستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس.
- يسعى هذا البحث إلى اكتشاف العلاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس.
- إن لهذه الدراسة أهمية كبيرة من خلال الدور الذي يلعبه مدرّس التربية البدنية والرياضية في ترسيخ قيم الإنتماء التي يدركها في نفوس التلاميذ، ومدى إدراكه لحقوقه وواجباته وأهميته في صنع القرار، والمشاركة فيه من خلال علاقته بمجتمعه.

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث:

يشتمل البحث على مفاهيم ومتغيرات أساسية، ويُعد ضبطها وتعريف كل منها إجرائيا من أبرز الخطوات الضرورية بالنسبة للباحث وفق سياق البحث الحالي، وقد تمثلت في الآتي :

5-1. قيم الإنتماء:

هي مجموعة من الموجهات السلوكية المؤثرة في شخصية المتعلم فتجعله إيجابيا ملتزما أخلاقيا في إنتمائه إلى وطنه بوعي سياسي وحرية وديمقراطية، والقُدرة على قبول الآخر والحوار معه، وبمشاركة جماعية وتطوعية والتضحية بالنفس والنفيس دفاعا عن الوطن بتحقيق الأمن الداخلي والسلام الاجتماعي وحرية التعبير عن الرأي، ويتجسد من خلال الاعتزاز بالهوية الوطنية واحترام رموزها، والالتزام بالنظم والقوانين السائدة، والعمل على المحافظة على الوطن وحماية ممتلكاته مع التمسك بقيمه وعاداته والتي يمكن تنميتها عن طريق البيئة التربوية، وتُقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المستجوب في مقياس الإتجاه نحو الإنتماء المعد لهذا الغرض.

5-2. منهاج التربية البدنية والرياضية:

هو برنامج يحوي مجموعة من الأنشطة البدنية ذات طابع تربوي يتعلمها التلميذ في سلسلة منظمة من الوحدات التعليمية تتشكل من أهداف تعليمية، وتُدرس بطرق ووسائل مختلفة، ونواتجها قابلة للتقويم، وهو من إعداد اللجنة المكلفة ببناء المناهج والبرامج بأمر من وزارة التربية الوطنية.

5-3. الدافعية للتدريس:

هي حالة داخلية وشعور يدفع مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط، ويوجهه نحو التفكير بعمله المتمثل في التدريس والتخطيط له وتنفيذه بدرجة يحقق فيها التفوق والرضا النفسي، ويشعر بتحمل المسؤولية، ويدرك دور مهمته، ومدى أدائه وإتقانه لعمله، ومدى نزاهته فيه، ومواصلة الجهد لبلوغ الهدف دون الشعور بالملل واليأس، وتحمل المهام الصعبة التي تعترضه في كل الظروف، دون تهاون أو رجوع إلى الوراء، يسعى للتفوق على الآخرين وإنجاز الأحسن دائما بصمود وتحدي لكل ما يعترض طريقه من معوقات ومشكلات ومثبّطات، وتُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجوب في مقياس دافعية الانجاز للمعلم المعد لهذا الغرض.

6. حدود البحث:

يهدف البحث إلى معرفة علاقة إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس ومنه تظهر الحدود التالية:

6-1- الحدود البشرية:

- إشتمل البحث على مدرّسي التربية البدنية والرياضية ببعض متوسطات ولاية المسيلة

6-2- الحدود الزمانية :

- جمع المادة النظرية: من شهر أفريل 2014 إلى ديسمبر 2015.
- إجراءات البحث الميداني : من شهر جانفي 2016 إلى سبتمبر 2017.

6-3- الحدود المكانية: تتوزع عينة البحث جغرافيا ببعض متوسطات ولاية المسيلة ويُقدّر عددها ب (86) متوسطة .

الـــفصل الثـــانـــي:

قـــيـــــم الانـــــتمـــــاء

تمهيد

1 – القيم(تعريف القيم، مصادر القيم).

2 – مفهوم الانتماء.

3 – أبعاد الانتماء.

4 – العلاقة الجدلية بين الانتماء وجماعة الانتماء

5 – تصنيف الانتماء.

6 – الانتماء وعلاقته ببعض المفاهيم المرتبطة به.

7 – الحاجة إلى الانتماء.

8 – أسس تحقيق الانتماء.

9 – النظريات المفسرة للانتماء.

الخلاصة

تمهيد :

تعتبر قضية الإنتماء من القضايا المحورية في واقعنا الاجتماعي وهو من الموضوعات العامة التي تناولتها العلوم الإنسانية والاجتماعية، كما أنه مفهوم نفسي ذو بعد اجتماعي، وبافتقاده يشعر المرء بالعزلة والغربة، ويعتريه القلق والضيق وتتبناه المشكلات النفسية التي لها تأثير على وحدة المجتمع وتماسكه، وهو من أهم الحاجات التي يسعى الإنسان إلى تحقيقه أينما وجد لتحقيق التوافق والصحة النفسية وخاصة في مرحلة المراهقة، وسيتم التطرق في هذا الفصل إلى إلقاء النظرة أولا حول القيم من خلال تعريفها لغة واصطلاحا بالإضافة إلى مصادرها، ثم ثانيا إلى مفهوم الإنتماء وأبعاده، بالإضافة إلى علاقتها ببعض المفاهيم وتصنيفاته، كما نتطرق إلى حاجة الإنتماء وأسس تحقيقه ثم أهم النظريات المفسرة للإنتماء.

1/القيم

1-1- تعريف القيمة:

أ- **لغة:**حسب ابن منظور في لسان العرب: القِيْمَة: واحدة القِيَمْ وأصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء، والقِيمَة ثمن الشيء بالتقويم نقول تقاوموه فيما بينهم، انقاد الشيء واستمرت طريقته فقد استقام لوجهه و القَيْم: أي المستقيم الذي لا زيغ فيه ولا ميل عن الحق.

إن لفظ قيمة VALUE يدل أصلا على اسم النوع من الفعل قام بمعنى وقف واعتدل، وانتصب وبلغ واستوى. (محمد إبراهيم عيد، 2005، ص823)

ب- **اصطلاحا:** لفظة القيمة لفظة لاتينية الأصل يدل معناها على القوة والصحة تتضمن فكرة الفعالية والتأثير والشجاعة والمثالية في الفعل والأداء.

تعتبر القيم مجموعة من التنظيمات لأحكام عقلية انفعالية مهمة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط، و بمثابة المقياس الذي يمكن الحكم بما لا يجوز وما يجوز وما هو مرغوب وما هو غير مرغوب وهي نسبية وغير مطلقة.

وهي ما تبنيه وتصنعه الجماعة ليربط بين أفرادها، ويحكم ويسير تصرفاتهم، وعبارة عن مجموع الاتجاهات التي يكونها الفرد نحو حدث أو قضية ما والدافعة للسلوك الإنساني والضابطة والموجهة له.

وتتنوع المفاهيم الخاصة بمعنى القيم باختلاف الأطر المرجعية الخاصة بالمفكرين أنفسهم، فالبعض يراها على أنها تدل عن المثل العليا، وآخرون يرون أنها دليل على المنفعة، ومن هنا يمكن القول أنّ القيم تختلف وتتباين بتباين الشعوب والمجتمعات والأفراد وتصوراتهم الثقافية، وأبنيتهم الإجتماعية، وطبيعة النشأة والتربية. وتمثل القيمة أيضا عنده بأنها: "مجموعة من الأحكام يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والاجتماعية والمادية، وتكون هذه الأحكام نتيجة لتقويم الفرد وتقديره، إلا أنّها، 2005، ص823).

ويمكن تعريف القيمة بأنها:" الحكم الذي يصدره الفرد على موضوع ما مستندا إلى مجموعة من المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يوجد فيه، فهي إذن أحكام اجتماعية خارجة عن الشخص أوهي مجرد اتفاق اجتماعي على أن نتصرف بشكل معين لفظيا وأدائيا، وهذه الأحكام ليست من مكونات السلوك وليست دافعة له إلا أنها تسهم في تشكيله.

1-2- مصادر القيم:

تشمل التنشئة كافة الأساليب التي يتلقاها الفرد من الأسرة والمدرسة والأصدقاء ووسائل التنشئة الاجتماعية المختلفة وسائر المحيطين به من أجل بناء شخصية متكاملة ومتوازنة ومتوافقة جسميا ونفسيا واجتماعيا وتلعب دورا كبيرا في ترسيخ القيم التربوية الصحيحة، حيث أنّ القيم كما أشار إليها"**دوركايم**" شأنها شأن الظواهر الإنسانية تكون من صنع المجتمع؛ حيث أنّها عبارة عن تصورات تتميز بالعمومية والالتزام، فأفراد المجتمع يشتركون في قيم واحدة مفروضة من طرف المجتمع الذي ينتمون إليه، وهي جوهر البيئة الثقافية للمجتمع ومحورها الرئيسي(الهمشري، 2003، ص309).

كما لاحظنا أنّ القيم لها مصادر عدة، ويمكن القول أن مصادر القيم هي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومن أهمها مؤسسة المدرسة وتكسب هذه المؤسسة أفرادها القيم المرغوبة اجتماعيا. وهي تعد امتدادا لوظيفة الأسرة، وأثبتت الدراسة أن أهم العوامل المدرسية في إكساب الطفل

الاتجاهات المرغوبة بشأن التوجهات القيمية للطلاب فوجد أنّها محتوى المقررات والمناهج، والمدرسين وتقوم المدرسة بدور رائد في التقريب الثقافي بين مختلف الطبقات الاجتماعية. (الهمشري، 2003، ص 340-341).

فثقافة المدرسة تتخطى الاختلافات الطبقية بين التلاميذ وتعمل على دمجهم في قيم واتجاهات وأنماط سلوك معينة.

2- مفهوم الإنتماء :

يشير مفهوم الإنتماء إلى الانتساب لكيان ما يكون الفرد متوحدا معه مندمجاً فيه، باعتباره عضوا مقبولا وله شرف الانتساب إليه، ويشعر بالأمان فيه، وقد يكون هذا الكيان جماعة، طبقة، وطن، وهذا يعني تداخل الولاء مع الإنتماء والذي يعبر الفرد من خلاله عن مشاعره تجاه الكيان الذي ينتمي إليه .

ولقد ورد في الإنتماء آراء شتى للعديد من الفلاسفة والعلماء و تنوعت أبعاده ما بين فلسفي ونفسي واجتماعي، ففي حين تناوله ماسلوmaslo من خلال الدافعية، إعتبره اريك فرومerrickfromm حاجة ضرورية على الإنسان إشباعها ليقهر عزلته وغربته ووحدته متفقا في هذا مع ويليون فستنجرfestenger الذي إعتبره اتجاها وراء تماسك أفراد الجماعة من خلال عملية المقارنة الاجتماعية، وهناك من إعتبره ميلا يحركه دافع قوي لدى الإنسان لإشباع حاجته الأساسية في الحياة .

ويمثل الإنتماء شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص للارتقاء بوطنه وللدفاع عنه ومن مقتضياته أن يفتخر الفرد بوطنه فالإنتماء هو إحساس إيجابي تجاه الوطن (الحبيب، 2005)، ويرتبط الإنتماء بالإنتساب إلى الجماعة والوطن ومؤسسات المجتمع المدني ويعرف بأنه الإنتساب لكيان ما يكون الفرد متوحداً معه مندمجاً فيه بإعتباره عضواً مقبولاً ومتقبلاً له، وله شرف الانتساب إليه ويشعر بالأمان فيه، كما أنّ الإنتماء فطرة تتبلور بتلقي الفرد المعلومات والأفكار من بيئته بطريقة تراكمية على إعتبار أن الفرد كائن اجتماعي يعيش في جماعة وليس بمفرده،(الشراح، 2001).

وعَرّفَ(الشويحات،2003) الإنتماء بأنّه الإنتساب الحقيقي للوطن الذي يعني الشعب والأرض فكراً وتجسده الجوارح عملاً والرغبة في تقمص عضوية ما لمحبة الفرد لذلك والإعتزاز بالانضمام للوطن والذي يعبر عن الصلات والعواطف والروابط التي تربط المواطن بوطنه، ويتفق هذا التعريف مع ما أورده (الحبيب،2005) بأن الإنتماء هو الإنتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً وتجسده الجوارح عملاً، أما (الرشيدي،2006) فيرى أنّ الإنتماء هو: "الشعور بالإرتباط بالجماعة السياسية وتمثل أهدافها، والفخر بحقيقة أن الفرد جزء منها".

ويعد الإنتماء من الوسائل الفاعلة في تحقيق سعادة الفرد وضرورة حتمية لوجود الفرد والمجتمع، و الإنتماء هو بتحية الفرد للمجتمع التي تحكمها الشروط العقلانية والتفكير المستنير، وبذلك فإن الإنتماء لا يتعارض مع مصالح الفرد والجماعة والمجتمع ذلك أنّ الفرد والجماعة ملزمين بالعمل وفقاً العقد الاجتماعي والسياسي والقانوني والعقائدي التي اتفقت عليه الجماعة (الشراح، 2001).

وعلى الرغم من اختلاف الآراء حول الإنتماء ما بين كونه إتجاهاً وشعوراً وإحساساً أو كونه حاجة أساسية نفسية – لكون الحاجة هي شعور الكائن الحي بالإفتقاد لشيء معين، سواء أكان المفتقد فسيولوجياً داخليا، أو سيكولوجياً اجتماعياً كالحاجة إلى الإنتماء والسيطرة والإنجاز– أو كونه دافعاً أو ميلا، إلاّ أنّها جميعا تؤكد استحالة حياة الفرد بلا إنتماء، ذاك الذي يبدأ مع الإنسان منذ لحظة الميلاد صغيراً بهدف إشباع حاجته الضرورية، وينمو هذا الإنتماء بنمو ونضج الفرد إلى أن يصبح إنتماءً للمجتمع الكبير الذي عليه أن يشبع حاجات أفراده، ولا يمكن أن يتحقق للإنسان الشعور بالمكانة والأمن والقوة والحب والصداقة إلا من خلال الجماعة، فالسلوك الإنساني لا يكتسب معناه إلا في موقف اجتماعي، إضافة إلى أن الجماعة تقدم للفرد مواقف عديدة يستطيع من خلالها أن يظهر فيها مهاراته وقدراته، علاوة على أن شعور الفرد بالرضا الذي يستمده من إنتمائه للجماعة يتوقف على الفرص التي تتاح له كي يلعب دوره بوصفه عضواً من أعضائها (عبد الستار إبراهيم ومحمد فرغلي فراج،1974، ص 138–143).

3- أبعاد الإنتماء :

يعد مفهوم الإنتماء مفهوماً مركباً يتضمن العديد من الأبعاد والتي أهمها: (العامر، 2005)

3-1. الهوية: وهي دليل وجود الفرد والتي يسعى الإنتماء إلى توطيد الهوية، وهي في المقابل دليل على وجوده، ومن ثم تبرز سلوكيات الأفراد كمؤشرات للتعبير عن الهوية.

3-2. الجماعية: وتشير إلى ضرورة تعاون وتكافل وتماسك الأفراد في المجتمع الواحد، وهي بذلك تعزز ميل الأفراد إلى المحبة والتفاعل المتبادل

إنّ الروابط الإنتمائية تؤكد على الميل نحو الجماعية، ويعبر عنها بتوحد الأفراد مع الهدف العام للجماعة التي ينتمون إليها، وتؤكد الجماعة على كل من التعاون والتكافل والتماسك، والرغبة الوجدانية في المشاعر الدافئة للتوحد. وتعزز الجماعية كل من الميل إلى المحبة، والتفاعل والاجتماعية، وجميعها تسهم في تقوية الإنتماء من خلال الاستمتاع بالتفاعل الحميم للتأكيد على التفاعل المتبادل.

3-3. الولاء: الولاء جوهر الالتزام، يدعم الهوية الذاتية، ويقوي الجماعية، ويركز على المسايرة، ويدعو إلى تأييد الفرد لجماعته ويشير إلى مدى الإنتماء إليها، ومع أنّه الأساس القوي الذي يدعم الهوية، إلا أنّه في الوقت ذاته يعتبر الجماعة مسؤولة عن الاهتمام بكل حاجات أعضائها من الإلتزامات المتبادلة للولاء، بهدف الحماية الكلية .

3-4. الإلتزام: ويشير إلى التمسك بالنظم والمعايير الإجتماعية، وهنا تؤكد الجماعية على الإنسجام والتناغم والإجماع، ولذا فإنها تولد ضغوطاً فاعلة نحو الإلتزام بمعايير الجماعة لإمكانية القبول والإذعان كآلية لتحقيق الإجماع وتجنب النزاع.

3-5. التواد: ويعني الحاجة إلى الإنضمام أو العشرة Affiliation، والتواد من أهم الدوافع الإنسانية الأساسية في تكوين العلاقات والروابط والصداقات (طلعت منصور وآخرون، 1984، ص135) .

ويشير إلى مدى التعاطف الوجداني بين أفراد الجماعة والميل إلى المحبة والعطاء والإيثار والتراحم بهدف التوحد مع الجماعة، وينمي لدى الفرد تقديره لذاته وإدراكه لمكانته، وكذلك مكانة

جماعته بين الجماعات الأخرى، ويدفعه إلى العمل للحفاظ على الجماعة وحمايتها لإستمرار بقائها وتطورها، كما يشعره بفخر الإنتساب إليها (شاكر عبد الحميد،1989، ص453-454).

3-6. الديمقراطية : هي أساليب التفكير والقيادة، وتشير إلى الممارسات والأقوال التي يرددها الفرد ليعبر عن إيمانه بثلاثة عناصر (فيليب اسكاروس،1980، ص4-35).

أ – تقدير قدرات الفرد وإمكاناته مع مراعاة الفروق الفردية، وتكافؤ الفرص، والحرية الشخصية في التعبير عن الرأي في إطار النظام العام، وتنمية قدرات كل فرد بالرعاية الصحية والتعليمية والإجتماعية والاقتصادية .

ب- شعور الفرد بالحاجة إلى التفاهم والتعاون مع الغير، ورغبته بأن تتاح له الفرصة للنقد مع إمتلاكه لمهارة تقبل نقد الآخرين بصدر رحب، وقناعته بأن يكون الانتخاب وسيلة اختيار القيادات، مع الالتزام بإحترام النظم والقوانين، والتعاون مع الغير في وضع الأهداف و المخططات التنفيذية وتقسيم العمل وتوزيعه ومتابعته وهي بذلك تمنع الديكتاتورية، وترحب بالمعارض، مما يحقق سلامة ورفاهية المجتمع .

ج- إتباع الأسلوب العلمي في التفكير .

4- العلاقة الجدلية بين الإنتماء وجماعة الإنتماء :

- الإنتماء مفهوم نفسي، اجتماعي، فلسفي، وهو نتاج العملية الجدلية التبادلية بين الفرد والمجتمع أو الجماعة التي يفضلها المنتمي .
- إعتبار الإنتماء ذا طبيعة نفسية اجتماعية، فإنّ وجود المجتمع أو الجماعة هام جداً كعالم ينتمي إليه الفرد، حيث يعبرعن الإنتماء بالحاجة إلى التجمع والرغبة في أن يكون الفرد مرتبطاً أو يكون في حضور الآخرين، وتبدو هذه الحاجة وكأنها عامة بين أفراد البشر.
- يفضل أن تكون جماعة الإنتماء بمثابة كيان أكبر وأشمل وأقوى لتكون مصدر فخر وإعتزاز للفرد، وأن يكون الفرد العضو في جماعة الإنتماء في حالة توافق متبادل معها ليتم التفاعل الإيجابي بينهم .

- يعبر عن جماعة الإنتماء بالجماعة المرجعية، تلك التي يتوحد معها الفرد ويستخدمها معيارا لتقدير الذات، ومصدرا لتقويم أهدافه الشخصية، وقد تشمل الجماعة المرجعية كل الجماعات التي ينتمي إليها الفرد كعضو فيها.
- على الفرد أن يثق ويعتنق معايير ومبادئ وقيم الجماعة التي ينتمي إليها ومن ثم يحترمها ويلتزم بها.
- على الفرد نصرة الجماعة التي ينتمي إليها، والدفاع عنها وقت الحاجة والتضحية في سبيلها إذا لزم الأمر مقابل أن توفر الجماعة له الحماية والأمن والمساعدة .
- أن يكون توحد الفرد مع الجماعة ضمن إطار ثقافي مشترك، وتعتبر اللغة والمعايير الثقافية الأخرى عناصر أساسية للجماعة، ويتحدد مدى الإنتماء بدرجة التمسك بها.
- الإنتماء بمثابة حاجة أساسية (إنسانية، طبيعة سيكولوجية) في البناء النفسي بإعتباره خاصية نفسية اجتماعية.
- الإنتماء متعدد الأنماط، اتساعاً وضيقاً، تباعداً وتكاملاً، وللتنشئة الاجتماعية دور إما في إضعاف الإنتماء أو تقويته، إذ عن طريقها يتشبع الفرد بالقيم المعززة للإنتماء ومفردات الثقافة كاللغة والفكر والفن .
- يتأثر الإنتماء بالظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية السائدة، ولذلك فإنّ أنماط السلوك التي يصعب تفسيرها أو تبريرها أحياناً ما تكون نتيجة لفشل الفرد في الشعور بالإنتماء وإحساسه بالعزلة عن الجماعة.
- إذا أنكر المجتمع على الفرد إشباع حاجاته، فإنه– الفرد– قد يتخذ موقفاً سلبياً إن لم يكن أحياناً عدائياً للمجتمع، إذ قد يلجأ إلى مصادر بديلة، يوجه إليها اهتمامه وإنتماءه، وقد تكون مصادر غير مرغوب فيها أحياناً، ولها عواقبها السيئة على كل من الفرد والمجتمع.
- لا إنتماء بلا حب ولذا فالحب جوهر الإنتماء.
- يشير ضعف الإنتماء إلى الاغتراب وما يصاحبه من مظاهر السلبية واللامبالاة نحو المجتمع، وغالبا كلما زاد عطاء المجتمع لإشباع حاجات الفرد، كلما زاد إنتماء الفرد إليه، والعكس صحيح .
- الإنتماء يؤدي إلى نمو الذات وتحقيقها، وكذا تحقيق تميز الفرد وفرديته، وتماسك المجتمع.

- الإنتماء يدعم الهوية بإعتبارها الإدراك الداخلي الذاتي للفرد، محددة بعوامل خارجية. يدعمها المجتمع، والإنتماء هو الشعور بهذه العوامل ويترجم من خلال أفعال وسلوكيات تتسم بالولاء لجماعة الإنتماء أو المجتمع .
- الولاء متضمن في الإنتماء و الإنتماء أساس الوطنية .
- للإنتماء أبعاد حددها البعض بثمانية هي: (الأمان – التوحد – التقدير الاجتماعي – الرضا عن الجماعة – تحقيق الذات – المشاركة – القيادة – الإطار المرجعي) وبينها جميعاً قدر من الانسجام ويمكن من خلالها دراسة دوافع الإنتماء.
- الإنتماء بإعتباره قيمة جوهرية متعدد المستويات بتعدد أبعاد القيمة (وعي، وجدان، سلوك)، فهو (مادي) لحظة عضوية الفرد في الجماعة و(معلن) لحظة تعبير الفرد عنه لفظياً مؤكداً مشاعره تجاه جماعة الإنتماء و(سلوكي) عندما يتخذ الفرد مواقف سلوكية حيال جماعة الإنتماء، وقد تكون هذه المواقف إيجابية تعبرعن قوة الإنتماء، أو سلبية تعبر عن ضعف الإنتماء. (خضر لطيفة إبراهيم، 2000، ص30–31–32).

مما سبق يستخلص تعريفا نظريا للإنتماء بالوطن مؤداه :

هو اتجاه إيجابي مدعم بالحب يستشعره الفرد تجاه وطنه، مؤكداً وجود ارتباط وانتساب نحو هذا الوطن – باعتباره عضواً فيه – ويشعر نحوه بالفخر والولاء، ويعتز بهويته وتوحده معه، ويكون منشغلاً ومهموماً بقضاياه، وعلى وعي وإدراك بمشكلاته، وملتزماً بالمعايير والقوانين والقيم الموجبة التي تعلي من شأنه وتنهض به، محافظاً على مصالحه وثرواته، مراعياً الصالح العام، ومشجعاً ومسهماً في الأعمال الجماعية ومتفاعلاً مع الأغلبية، ولا يتخلى عنه حتى وإن إشتدت به الأزمات (لطيفة إبراهيم خضر، 2000، ص33).

5– تصنيف الإنتماء: حسب المفهوم السابق تتعدد محاولات تصنيف الإنتماء التي أفرزتها كتابات الباحثين والمتخصصين على النحو التالي:(muhammed arrioun,1998,p27)

1) تصنيف حسب الموضوع (الإنتماء للإسلام – الأسرة – الوطن) والمستويين الآخرين متفرعين عن الأول.

2) تصنيف نوعي (مادي يعتبر الفرد عضو في الجماعة، ظاهري يعبر عن مشاعره لفظيا، إيثاري يعبر عن الموقف الفعلي).

3) تصنيف حسب طبيعته (إما قبل عضوية الفرد في الجماعة – أو بعد عضويته فيها).

4) تصنيف في ضوء السوية (سوي يتفق مع معايير الجماعة – وغير سوي يتخذ مواقف عدوانية منها).

5) تصنيف كيفي (شكلي بحكم العضوية تحت تأثير الجنسية واللغة، وموضوعي حقيقي يدرك الفرد فيه حقائق الواقع ويكون فيه مشاركاً، زائف حيث الرؤية غير الحقيقية للواقع).

وتضيف(خضر لطيفة إبراهيم، 2000، ص33) إلى هذه التصنيفات الأنماط التالية للإنتماء :

1) إنتماء حقيقي: يكون فيه لدى الفرد وعي حقيقي لأبعاد الموقف والظروف المحيطة بوطنه داخليا وخارجيا، ويكون مدركا لمشكلات وقضايا وطنه، وقادرا على معرفة أسبابها الحقيقية وطبيعة هذه المشكلات، وموقفه منها، والاكتراث بآرائها ونتائجها، ويكون المنتمي هنا مع الأغلبية ويعمل لصالحها، ويؤمن بأنّ مصلحة الأغلبية والعمل من أجل الصالح العام وسلامة المجتمع ونموه وتطوره، هو الهدف الذي يجب أن يسمو على الفردية والأنانية .

2) إنتماء زائف: هو ذاك الإنتماء المبني على وعي زائف، بفعل المؤسسات الرسمية وغير الرسمية التي قد تشوه حقيقة الواقع في عقول المواطنين، وبالتالي قد تصبح رؤيتهم للأمور والمواقف غير حقيقية وغير معبرة عن الواقع الفعلي، ومن ثم يصبح الوعي والإدراك لهذا الواقع وعياً مشوهاً وبالتالي ينبثق عنه إنتماء زائف ضعيف .

3) إنتماء لفئة بعينها: وهنا يعمل الفرد على مصالح الفئة التي ينتمي إليها دون سواها من الفئات داخل المجتمع الواحد، وبالرغم من أن وعيه بها وعي حقيقي وإنتماءه لها إنتماء حقيقي، إلاّ أنّه قياساً على إنتمائه للمجتمع ككل فهو وعي غير حقيقي وإنتماء غير حقيقي، لأنه يعمل وينتمي لجزء من الكل فقط، فلا يعي ولا يدرك ولا يعمل إلا لصالح هذا الجزء، ويترتب على ذلك آثار وخيمة من تفتيت لبنية المجتمع وربما كان سببا لوجود الصراع بين فئاته، ويزداد حدةً كلما ازدادت الهوة بين هذه

الفئات والمحصلة النهائية تدهور المجتمع وتفككه، إذ ستعمل كل فئة في الغالب الأعم لصالحها هي فقط، ولو على حساب غيرها من الفئات .

6- الإنتماء وعلاقته ببعض المفاهيم المرتبطة به:

6-1 علاقة الإنتماء بالولاء: الولاء جوهر الالتزام، يدعم الهوية الذاتية، ويقوي الجماعية، ويركز على المسايرة، ويدعو إلى تأييد الفرد لجماعته ويشير إلى مدى الإنتماء إليها، ومع أنّه الأساس القوي الذي يدعم الهوية، إلاّ أنّه في الوقت ذاته يعتبر الجماعة مسؤولة عن الإهتمام بكل حاجات أعضائها من الالتزامات المتبادلة للولاء بهدف الحماية الكلية (مبيض رشيد، 2000، ص908).

ويشير "سعد جلال" إلى أنّ الولاء الأول للفرد يكون عادة للأسرة والأسرة بحكم وظيفتها في المجتمع مسؤولة عن تهيئة الطفل لكي يعيش في هذا المجتمع عن طريق ما نسميه بالتنشئة الاجتماعية، وتؤدي التنشئة الاجتماعية السليمة إلى أن يتشرب الفرد معايير الأسرة التي هي معايير المجتمع وعلى أساس حاجته للأسرة وإنتمائه لها وينشأ ولاؤه لها ويتطلب الشعور بالإنتماء تقبل الفرد للجماعة التي ينتمي إليها وتقبل الجماعة له، أي التقبل ضروري من الطرفين وإلا انعدم الولاء (سعد جلال، 1985، ص 75) .

ويلاحظ من خلال هذا العرض الموجز لمفهوم الولاء أنّ هناك فُروقا واضحة بينه وبين مفهوم الإنتماء تكمن فيما يلي:

1- يقتصر مفهوم الإنتماء على الجماعات الإنسانية، بينما يتسع مفهوم الولاء ليشمل الأفكار والولاء للمولى عزّ وجل .

2- إمكانية الولاء لجماعة لا يكون الفرد جزءا منها ولا ينطبق ذلك على مفهوم الإنتماء ، فالشرط الأساسي في الإنتماء أن يكون الفرد جزءا من جماعة الإنتماء.

3- أنّ الأصل في الإنتماء هو عضوية الجماعة والأصل في الولاء هو المشاعر تجاه الجماعة أو الفكرة.

4- الولاء يمكن أن يستغرق موضوعه بينما الإنتماء لا يستغرق سوى جزء من الموضوع فلا يقال (الإنتماء للذات) بل يمكن القول (الولاء للذات).

5- أنّ الولاء يدعم الإنتماء ويقويه .

وتستخلص الباحثة خضر إجمال الفرق بين الإنتماء والولاء وتأكيد العلاقة الايجابية المتداخلة بينها فيما يلي :

- يركز الإنتماء على عضوية الفرد في جماعة ما، والاندماج فيها، والتوحد معهما، أما الولاء فيشمل فكرة أو قضية ما، ويمكن الولاء لجماعة لا ينتمي إليها الفرد.

- يركز الإنتماء على العضوية في الجماعة بحيث يكون الفرد متقبلا لها ومقبولا منها.

- بينما يركز الولاء على المشاعر والعواطف تجاه الجماعة بإعتباره رابطة وجدانية وإستعدادا إراديا، يتخذ العديد من الصور، منها الطاعة والالتزام، الإخلاص، الواجب، الصداقة ولهذا فهو يقوي الإنتماء وينميه.

- الإنتماء يحتوي جزءا من الموضوع بالوجود المادي أما الولاء فيحتوي الموضوع كله وجدانيا وسلوكيا سواء كان الاحتواء نظريا أم عمليا (خضر لطيفة إبراهيم، 2000، ص38).

2-6 علاقة الإنتماء بالانتساب: يعني الإنتساب"حاجة الفرد إلى الإرتباط مع شخص أخر، أو أشخاص آخرين إما من أجل عمل مشترك يجمع بينهم، أو من أجل الصحبة وأنّه العلاقة الشرعية الشكلية أو التعاونية بين جماعتين أو أكثر دون بلوغ العضوية الكاملة، وهكذا يتضح مكانة الإنتساب وعلاقته بالإنتماء، ففي حين يشير الإنتماء إلى عضوية الفرد لجماعة الإنتماء واندماجه فيه وتوحده معها، فإن الإنتساب يشير إلى والإهتمام والتعاون والصداقة مع الآخرين بهدف إشباع حاجات الإرتباط والإهتمام والتعاون والصداقة مع الآخرين بهدف إشباع حاجات الإنسان إن كان يشير إلى الإنتماء باعتباره متداخلا فيه ومرتبطا به، ويعتبر أساسا لنجاح وتقوية الإنتماء، حيث من أهم خصائصه الود

والإخلاص والصداقة والاهتمام، خاصة إذا ما اتضح أن الإنتساب في أحد معانيه العضوية هو القرب . (حليمة عكسة، 2015، ص87).

6-3. علاقة الإنتماء بالوطنية: هي إرتباط وانتساب الفرد أو الجماعة إلى قطعة من الأرض والتعلق بها، وحب أهلها وأصحابها والحنين إليها عند التغرب عنها، والإستعداد للدفاع عن كيانها ضد الأخطار التي تهددها.(حليمة عكسة، 2015، ص87) وهناك مجموعة من الرموز الوطنية لأي دولة مثل النشيد الوطني، العلم، التراث الشعبي، الدين واللغة .

6-4. علاقة الإنتماء بالهوية: يسعى الإنتماء إلى توطيد الهوية وهي في المقابل دليل على وجوده، ومن ثم تبرز سلوكيات الأفراد كمؤشرات للتعبير عن الهوية وبالتالي الإنتماء.

6-5. علاقة الإنتماء بالقومية: تعرف القومية بأنّها تلك "القوى الاجتماعية والنفسية التي تنبع من عوامل ثقافية وتاريخية معينة، وتؤدي إلى نوع من التقارب أو التضامن ووحدة الآمال لأمة ما، وذلك من خلال الشعور بالإنتماء المشترك ولاعتناقها قيما مشتركة .

إنّ جوهر القومية هو شعور نفسي، إذ هي حالة عقلية وطريقة للحياة ومعنى ذلك أنّها إعتقاد لدى الأفراد بأنهم يرتبطون بجماعة واحدة تشترك في مواريثها الاجتماعية وتقاليدها وأسلوب حياتها (حليمة عكسة، 2015، ص88).

7- الحاجة إلى الإنتماء :

يشعر الفرد دائما أنّه بحاجة إلى الإرتباط مع مجموعة يلتمس منها الحماية والمساعدة، وهذه الحاجة تنمو مع الطفل من شهوره الأول، فالطفل كعضو في أسرة يبدأ بالشعور أنه ينتمي إليها وبعد ذلك قد تتاح لديه فرصة التعرف والإحتكاك بأطفال آخرين في المجتمع الذي يعيش فيه أو في مدرسته، فتتوسع دائرة انتمائه، وتزداد حاجته للإنتماء إليهم، وبمرور السنين يدرك الطفل أنّ الإنتماء هو من الأشياء التي تلقى تقديرا، ويتوقع أن يكون جزءا من المجموعات التي يشترك فيها، ويتوقع أن يشترك معهم لا أن يكون منبوذا منهم(قناوي، 1991، ص189).

وقد اعتبر ماسلو أن الحاجة إلى الإنتماء من الحاجات الإنسانية التي تحتاج إلى إشباع، حيث صنف حاجات الإنسان في شكل هرمي يبدأ بالحاجة الفسيولوجية ثم حاجات الأمن ثم حاجات الإنتماء ثم تقدير الذات وتحقيق الذات وأخيرا حاجات الفهم والمعرفة، وحدد حاجات الحب و الإنتماء في رغبة الفرد في الإنتماء والإرتباط بالأفراد الآخرين والقبول من الجانب الآخر، ويتحقق ذلك بعد تحقق الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن لدى الأفراد(الحلو، 1999، ص46).

لذا يجب أن يشعر الطفل منذ البداية بالإنتماء وتشبع لديه هذه الرغبة، ولابد أن يشعر الطفل بأنّه إذا تغيب عن المدرسة مثلا يفقده الأقران ويسألون عنه، وأن المجموعة بدونه ليست كما هي في وجوده، وكذلك يجب مشاركته في الأنشطة الجماعية، واللجان المختلفة التي تتيح إثبات نفسه وإشباع حاجته للانتماء، ومن ثم الشعور بالأمن والأمان.(عبد التواب،1991، ص83).

8- أسس تحقيق الإنتماء :

توجد مجموعة من الأسس لتحقيق الإنتماء وتتمثل هذه الأسس في : (خضر لطيفة إبراهيم، 2000 ،ص116)

- أن تكون الثقافة التي ينتمي إليها الفرد محققة لحاجاته، ومن ثم يجد راحة نفسية عندما يندمج مع جماعة يتفق معها في المعايير والقيم، ويشعر بالرضا عندما يقوم بعمل من الأعمال، وتقابله الجماعة بالقبول والإستحسان
- أن يكون لدى الفرد استعداد للقيام بدوره كعضو في الجماعة، ويتضمن ذلك أنواعا معينة من السلوك من جانب الفرد، وكذلك استجابات معينة من الآخرين، فالفرد لا يقوم بدوره الاجتماعي دون أن يتبع المعايير المشتركة التي تتحدد على أساسها الأدوار الاجتماعية، مع ضرورة وجود خبرة مع الجماعة لمعرفة معاييرها وقيمها، وحتى يكون أداء الفرد لدوره على أساس فهمه لمعايير الجماعة وقيمها، ويقوم هذا الفهم على ثقة تؤدي إلى إنتماء الفرد للجماعة وتكيفه معها، و الإنتماء للجماعة يؤدي الى اتساقها وتكاملها، ومن نتائج الإنتماء للجماعة على أساس سليم أن يصبح ما يرغب الفرد في عمله هو نفسه ما يدركه على أنّه مطلوب منه، نتيجة للقيام بدوره في المجتمع .

يتكون الإنتماء في جزء كبير منه من الإعتقاد بأنّ الفرد له مكانته في عالم الواقع، والجماعة المتسقة المترابطة هي التي تكون لدى أفرادها إحساسا قويا بالإنتماء إليها .

9- النظريات المفسرة للإنتماء:

إختلف العلماء في تناولهم لمفهوم الإنتماء، فمنهم من اعتبره دافعا ومنهم من إعتبره ميلا وهناك من إعتبره شعورا وإحساسا ومنهم من اعتبره اتجاها، وفيما يلي يناقش الباحث أهم النظريات التي تناولت الإنتماء.

9-1 **نظرية اريك فروم للحاجات** : تناولت هذه النظرية الإنتماء بصورة مباشرة في سياق نظريته للحاجات، وإعتبره من أهم الحاجات التي تؤكد اتصال الفرد بالآخرين، ليتجاوز عزلته ووحدته وينتمي إلى شيء أكبر من نفسه وهو مدرك لذاته، مؤكدا على أهمية الحب والمشاركة الايجابية ليصبح الفرد واحدا من الكل له أنشطته الاجتماعية التعاونية، وعلاقته الإنسانية الايجابية الناجحة. (خضر لطيفة إبراهيم،2000، ص40).

واعتبر فروم الإنتماء حاجة أساسية إنسانية ضرورية لحياة الإنسان، ولكنها أيضا موضوعية، تتأثر بالبناء والظروف المجتمعية التي يعيش فيها الفرد.

9-2 **نظرية "ابراهام ماسلو للحاجات:** لاقت نظرية ماسلو في التنظيم الهرمي للحاجات قبولا واسعا، موفقا بين المدرسة الوظيفية النفسية والمدرسة السلوكية وكذلك الدينامية عند فرويد وأدلر.

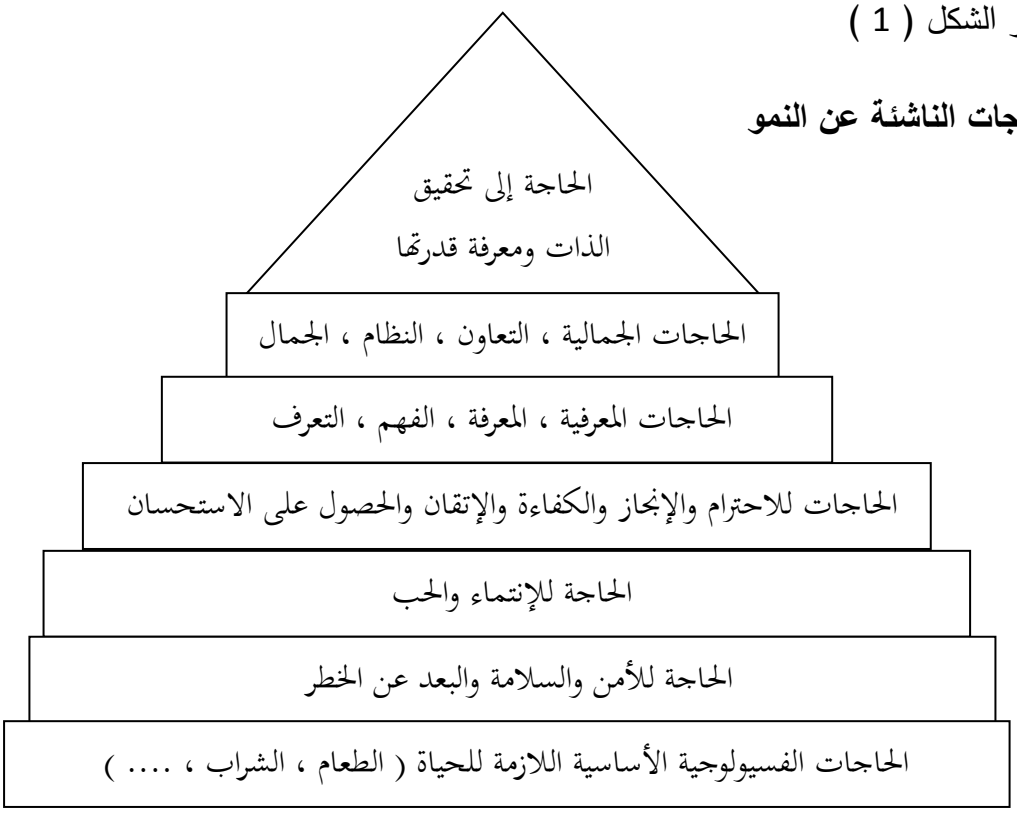
وإستفاد من الحركة الظاهرية ومن نظريتي موراي وألبرت في الشخصية. (حيدر كريم، 2006، ص12)،

وأكد ماسلو على أهمية الحاجات بوصفها حاجات متداخلة ولا تشبع إشباعا كاملا، وقرن الحاجة إلى الإنتماء بالحب، للتغلب على مشاعر الوحدة والإغتراب، والسعي إلى الإندماج والترابط مع الآخرين.

وقد صنف الحاجات بصورتها النهائية على سبعة مستويات تتماشى مع مبدأ التوازن، واضعاً الحاجات الفسيولوجية الأساسية في قاعدة الهرم وعند قمته حاجات تحقيق الذات .

انظر الشكل (1)

الحاجات الناشئة عن النمو



الشكل (1): يوضح الصورة النهائية لتنظيم الحاجات عند ماسلو (حيدر كريم،2006، ص12)

9-3 نظرية "ليون فستنجر"للتنافر المعرفي أو المقارنة الاجتماعية: تعد من النظريات التي تناولت الإنتماء على أنّه بمثابة اتجاه، حيث أشارت إلى أهمية المكونات المعرفية في تدعيم أو تغيير الاتجاه، وأكدت على أهمية الإتساق المعرفي والذي لا يتحقق إلا بإزالة التنافر المعرفي.

وتعد هذه النظرية أساسا تؤدي بالفرد إلى معرفة قدرات الآخرين وقيمهم وأفكارهم نو من خلال التفاعل الايجابي بينهم، يمكنه إكتساب قيمهم وأفكارهم ومعتقداتهم، مما يشير إلى إنتمائه لهم. فالإنتماء لا يتحقق إلا بالإتصال والتفاعل الايجابي مع الآخرين للمقارنة بينهم، وتفترض عملية المقارنة الاجتماعية ضرورة وجود قدر من التشابه بينه وبين من يقارن نفسه بهم .

وملخص هذه النظرية أننا (نعيش في عالم نحتاج فيه لمعرفة قدراتنا وإمكانياتنا، ونحتاج إلى تقييم أنفسنا، كما نحتاج لمعرفة أرائنا وأحكامنا ومعتقداتنا واتجاهاتنا)، ويرى فستنجر أنّه لكي يكون هناك توحد بالجماعة من جانب أعضائها، فلا بد وأن تكون هناك وحدة في إتجاهات وسلوك هؤلاء الأعضاء، ويعتمد تحقيق أهداف الجماعة على مدى التعاون السائد بينهم، كما أنّ المعايير التي تؤمن

بها الجماعة قد تتمثل في الواقع الاجتماعي لأعضائها، إذ أنّ بعض معتقدات الشخص لا يمكن تصديقها بالوسائل الموضوعية أو المحكات المنطقية وذلك لأنّ صحة وصدق هذه المعتقدات تكون بالاتفاق عليها، والمعايير الاجتماعية هي التي تكون الإطارات المرجعية للعلاقات بين الأعضاء، ويصعب أن يفسر التشابه في سلوك الأفراد بين الجماعات على غير هذه الأساس، وجاذبية الجماعة وراء تحديد لقوة معاييرها، وتأثيرها على أفرادها، وكلما إزدادت جاذبية الجماعة وراء تحديدها لقوة معاييرها وتأثيرها على أفرادها وانصاعوا لمعاييرها (خضر، 2000، ص45-47).

ويرى الباحث أن الكثير من الباحثين اهتم بتطبيق هذه النظرية على أبحاث الإنتماء على أنّها أساس يمكن أن يؤدي بالفرد إلى معرفة قدراته وقيمة مقارنة بقدرات الآخرين وقيمهم، وذلك يمكنهم من تشرب هذه القيم.

9- 4 نظرية التحليل النفسي: تعد إحدى النظريات التي تتيح فهم الشخصية الديناميكية للفرد، وتفسير أنماط سلوكه المتناقضة، وتعطي أهمية كبيرة للعوامل اللاشعورية والصراع النفسي في تفسير السلوك الإنساني.

وقد قدم فرويد مؤسس هذه النظريات تفسيرا للانتماء يستند إلى الافتراضات الثلاثة التالية:

1- إنّ ظهور السلوك الانتمائي يتوقف على أنماط العلاقة المبكرة للوالدين وبخاصة الأم.

2- إنّ أساليب التغذية المبكرة تؤثر في تكوين الشخصية.

3- إنّ السلوك الإنتمائي نوع من الخلق الفمي بسبب الرضاعة من الثدي لفترة طويلة (ذعار، 2012، ص65).

ويرى أدلر أن الرغبة الحقيقية نحو إنتماء الفرد وإرتباطه بالآخرين نوع من التعويض الناشئ عن شعور الإنسان بالضعف الطبيعي ويؤكد على أنّ "دراسة الحياة الواقعية للفرد تدفعنا إلى تقدير أهمية العنصر الاجتماعي فيها، إذ أنّ الفرد لا يصير فردا إلا في متن المجتمع"(رمزي،1981، ص109).

ويرى الباحث أنّه رغم اختلاف نظرية فرويد الأولى والنظريات الفرويدية الجديدة في التأويلات والتفسيرات، إلا أنّها تتفق عند الحديث عن سيكولوجية الإنسان وموقفه من ذاته إنتماء وإغترابا، ومن مجتمعه والآخرين، ومن نظرته العامة إلى الحياة. وبالتالي تناولت هذه النظرية الإنتماء بصورة غير مباشرة، وبوصفه إتجاها، ومشيرة إلى أهم المكونات الوجدانية في تغير الاتجاهات وتدعيمها.

9-5 نظرية الدعم السلوكية : أشارت هذه النظرية إلى أهمية العملية السلوكية في تغيير أو دعم الاتجاهات، وأكدت على دور الدعم في خفض توتر الحاجة الذي يؤدي إلى تحقيق الإتساق مما يسهم في تغير السلوك.

الخلاصة :

من خلال العرض السابق لمفهوم الإنتماء توصلنا إلى أنّ الإنتماء هو شعور داخلي مدعم بالحب اتجاه وطنه، ويشعر نحوه بالفخر والولاء، ويعتز بهويته وتوحده معه، ويكون منشغلاً ومهموماً بقضاياه، وعلى وعي وإدراك بمشكلاته، وملتزماً بالمعايير والقوانين والقيم الموجبة التي تعلي من شأنه وتنهض به، محافظاً على مصالحه وثرواته، مراعياً الصالح العام، ومشجعاً ومسهماً في الأعمال الجماعية ومتفاعلاً مع الأغلبية، ولا يتخلى عنه حتى وإن إشتدت به الأزمات، و الإنتماء مفهوم مركب ينطوي على خمسة أبعاد رئيسية تتمثل في الجماعية، الالتزام، الديمقراطية، التواد، الولاء، كما اتضح لنا مدى الحاجة إليه وأسس تحقيقه لإشباع حاجات الفرد، وغياب الإنتماء يؤدي إلى التمرد على القوانين وتخريب الممتلكات والشعور بالاغتراب .

الـــفصل الـــثالـــث:

المنهـــاج الـــدراسي

تمهيد

1 -تعريـــف المنهـــاج.

2 -المنهـــاج القديم والحديث.

3 -وظائف المنهـــاج الدراسي.

4 -الأسس التي يبنى عليها المنهـــاج الدراسي.

5 -عناصر المنهـــاج الدراسي.

6 -أهم النظريات التي تتعلق بالمنهـــاج الدراسي.

الخلاصة

تمهيد:

تعتبر مناهج التربية البدنية والرياضية مشتقة من المناهج التربوية عامة، إذ تعد من أهم وسائل التعليم والتعلم في مختلف مراحل التعليم، باعتبارها أحد مكونات العملية التّعليمية وعنصرًا أساسيًا في تجسيد النّوايا الحقيقية وأداء الرسالة التربوية، لذا وجب علينا كمربين أن نوجه أقصى طاقاتنا لإعداد منهاج للتربية البدنية والرياضية وإخراجه في أحسن صورة وذلك بغرض تهيئة الظروف وإتاحة الفرص لجميع التلاميذ، كما أنّ المنظومة التربوية الجزائرية تسعى من خلال تجديد وتطوير المناهج التعليمية تغيير طرق عملها إلى مسايرة التقدم والتطور الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة، ولقد أخذ منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط حظه من هذا التطور.

والجدير بالإشارة هنا أنّ الباحث سيتطرق إلى مختلف المواضيع المذكورة آنفًا لكن بشيء من الاختصار والتّلميح، كون موضوع المناهج التربوية من المواضيع الهامة والشاسعة، والتي لا تكفيها – بطبيعة الحال – الصفحات القليلة، وإنّما سيحاول الباحث التركيز على أهم النّقاط التي يراها تخدم موضوع الدراسة وخاصة فيما يتعلق بمجال منهاج التربية البدنية والرياضية.

1. تعريف المنهاج

1.1. التعريف اللغوي:

يرجع مصطلح المنهج في الأصل إلى الكلمة اللاتينية(Currere) وتعني:يجري في مهرجانات أو دورات السباق (race)، وثم تحول متطلب السباق إلى مقرر دراسي تدريبي(الناجي، 2000، ص 133).

وتعني كلمة المنهج في اللغة: الطريق الواضح (الناجي، 2000، ص 133).

كما جاء في لسان العرب ل(ابن منظور) إنّه الطريق البيّن الواضح، مَنهَجَ الطريق أي وَضَّحَه، المنهاج كالمنهاج في المعنى .

فكلمة "منهاج curriculum: كلمة انجليزية مستمدة من اللاتينية وترجمنها هي خطة دراسية (plant d étude)".(بوعبد الله، 1995، ص186).

2.1 **التعريف الاصطلاحي:** لقد نظر التربويون عبر الأزمنة نظرات مختلفة ومتفاوتة حول مفهوم المنهاج وذلك لإختلاف خلفياتهم المعرفية، وخبراتهم التي مروا بها، وكذا التطورات في ميدان التربية البدنية والرياضية، إضافة إلى مطالب المجتمع المتغيرة والمتجددة.

كما أنّ الدارس لهذا المنهاج من حيث طبيعتها وأهميتها يلمح خطأ عند بعض العاملين في مجال التربية والتعليم حول طبيعة المنهج وماهيته، فأغلبهم يعتبرونه(المقرر الدراسي) الذي يهتم فقط بتحصيل المعارف والمعلومات التي يحصل عليها المتعلمون من المعلمين في المدارس، ومن الكتب المدرسية المقررة، أي أنّه يركز على الجوانب الذهنية للمتعلم، وهذا ما نجده في فلسفة(أفلاطون) التي كانت تهتم بالعقل دون الجسم وتعتبر التحصيل أرفع بكثير من الأعمال الأخرى، وأنّ المعرفة حصيلة التراث القديم الذي تركه الجيل القديم للحديث، والذي يجب حفظه والمحافظة عليه كما هو، حتى وإن انتفت منه الفائدة.(مرسي،1975، ص116).

إنّ مفهوم المنهاج وفق فلسفة (أفلاطون) المثالية، لم يعط اهتماما كبيرا للنشاط الجسمي والانفعالي والاجتماعي للمتعلم، بل ركزّ على تحصيل المعارف فقط(المعرفي) وجعل من حشو ذهن المتعلمين وتلقينهم هدفا له، وهذا ما نسميه بالفهم الضيق للمنهاج للدراسي.

وخلال النصف الأول من القرن الماضي نادى (جون ديوي) بأن يهتم المنهج بالمتعامل كفرد حر مستقل، له حاجات متعددة، وبالمجتمع بما فيه تغيرات وأوجه نشاط مختلفة وخبرات، ومن هذا المنطلق عدول مفهوم المنهج بمعناه الضيق، وأصبح يشمل "جميع المقررات الدراسية" التي تقدمها المدرسة بعد مرورها بعمليات من الاختبار والتنظيم، وما تتضمنه من تكوين الاتجاهات واكتساب المهارات وغرس القيم وأنواع السلوكيات الايجابية".(مرسي،1975،ص118).

وعليه يمكننا وضع مفهوم واسع للمنهاج بأنّه"مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدارس تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها لإحداث التعلم، أو تعديل في سلوكهم لتحقيق النمو الشامل المتكامل الذي يعتبر الهدف الأساسي للتربية".

هذا المفهوم يركز على أنّ المنهاج يهتم بالمتعلم من جميع جوانبه المعرفية والوجدانية والحركية باعتباره كل متكامل، وأنّه محور العملية التعليمية التي تؤدي إلى الخبرة والكفاءة المطلوبة عند

المتعلم، وضرورة ربط المنهاج بواقع المتعلمين، ودور المدرسة في تقويم سلوك التلاميذ بغية التحقيق المتكامل بجوانب النمو لديهم ومن خلال ما سبق ذكره يمكننا وضع الفرق بين مفهومي المنهاج القديم والحديث ومميزاتهما كالآتي:

2.المنهاج القديم و الحديث:

1.2 المنهاج القديم:

مفهوم المنهاج التقليدي:

ارتبط مفهومه بالنظرية التقليدية في التربية، وكان ينظر إليه على أنّه مجموعة المواد الدراسية التي يدرسها التلاميذ داخل المدرسة، كما أنّه مرادفا للمقرر الدراسي، ويعتقد الكثير من العاملين في مجال المناهج على أنّ المنهج عبارة عن مجموعة المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة أو التلاميذ لأجل النجاح في نهاية السنة الدراسية ويتصف بما يلي:

1. الأهداف: أهداف معرفية يضعها المربون ويحققها الطلبة والتلاميذ.
2. مجالات التعلم: التركيز على المجال المعرفي دون الاهتمام بالمجال الانفعالي والمجال النفس حركي.
3. دور المعرفة: تكون المعرفة بالدرجة الأولى لنقل التراث من جيل إلى آخر.
4. محتوى المنهج: يتكون المنهج من المقررات الدراسية وتتدرج بصورة يمكن للطلبة أو التلاميذ حفظها.
5. طرق التدريس: تستعمل طريقة التدريس اللفظية خلال المحاضرات لإعطاء المعلومات خلال وقت محدد.
6. دور المعلم: هو الذي يحدد المعرفة التي تعطى للطلبة او التلاميذ.
7. دور المتعلم: دوره سلبي وعليه حفظ ما يلقى عليه من المعرفة.
8. مصادر التعلم: الكتب الدراسية المقررة.
9. الفروق الفردية: لا تراعى الفروق الفردية لأنّ المواد الدراسية تطبق على الجميع.
10. دور التقويم: للتأكد من أنّ الطلبة أو التلاميذ يحفظون المواد الدراسية.

11. علاقة المدرسة بالبيئة والأسرة: لا يهتم بالعلاقة أم بين المدرسة والبيئة والأسرة.
12. طبيعة المنهاج: المفردات مطابقة للمنهج وثابتة لا يجوز تعديلها.
13. تخطيط المنهج: يعده المتخصصون بالمواد الدراسية هو الذي يحقق هدف المنهاج.(فاضل حسين، 2015، ص 146–147).

2. 2 مفهوم المنهاج الحديث:

ارتبط مفهومه بظهور التربية الحديثة ومبادئها في أول القرن الماضي والتي ترى أنّ المدرسة جزء من المجتمع فعليها أن تقدم للتلاميذ من الخبرات ما يساعدهم على النمو ،وعلى تنمية المجتمع وتطوره ..

وهكذا يعرف المنهاج الحديث على أنّه "مجموعة الخبرات المخططة التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها قصد مساعدتهم على النمو الشامل بحيث يؤدي ذلك إلى تعديل السلوك والعمل على تحقيق الأهداف التربوية (حلمي، 1999، ص11).ويتصف بما يلي :

1. الأهداف: تشتق من خصائص المتعلم وميوله وتصاغ على شكل أهداف سلوكية.
2. مجالات التعلم: تهتم بالنمو المتكامل معرفيا وانفعاليا ونفس حركيا.
3. دور المعرفة: المعرفة هدفها مساعدة المتعلم على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية.
4. محتوى المنهاج: يتكون المنهاج من الخبرات التعليمية التي يجب أن يتعلمها الطلبة او التلاميذ ليبلغوا الأهداف.
5. طرق التدريس: تلعب طرق التدريس بطريقة غير مباشرة دورا في حل المشكلات التي يتمكن المتعلم من خلالها الوصول إلى المعرفة.
6. دور المعلم: يتركز دوره في مساعدة الطلبة أو التلاميذ على اكتشاف المعرفة.
7. دور المتعلم: له الدور الرئيسي في عملية التعلم، فعليه القيام بكافة الواجبات التعليمية.
8. مصادر التعلم: هي متنوعة منها الأفلام والكتب ووسائل الإعلام الأخرى.
9. الفروق الفردية: تهيئة الظروف المناسبة لتعلم التلميذ حسب قدراته.
10. دور التقويم: يهدف التقويم لمعرفة من أنّ التلاميذ قد بلغوا الأهداف التعليمية في كافة المجالات.

11. علاقة المدرسة: الاهتمام الكبير في علاقة المدرسة مع الأسرة والبيئة بالبيئة والأسرة.
12. طبيعة المنهاج: المقرر الدراسي جزء من المنهاج وفيه مرونة، يمكن تعديله ويهتم بطريقة تفكير التلاميذ والمهارات وتطورها وجعل المنهاج متلائم مع المتعلم.
13. تخطيط المنهاج: يجب مساهمة جميع الذين لهم التأثير والذين يتأثرون به في تخطيط المنهاج (فاضل حسين، 2015، ص147–148).

3. وظائف المنهاج الدراسي:

يمكن تلخيص أدوار المنهاج في النقاط التالية:

- أنّه وسيلة المجتمع والتربية في تحقيق أهدافها.
- أنّه السبيل لإعداد المواطن الصالح للمجتمع المعاصر، ومجتمع المستقبل.
- أنّه البيئة التي يصنع الأفراد في إطارها بصورة سوية،وينمو نموا سليما .
- أنّه يمثل ويعبر عن اتجاهات المجتمع وهيئاته المختلفة، وعن قيمه وتراثه، وعاداته وتقاليده، وعند التراث الإنساني الرائع والقيم الإنسانية التي أنتجها.(عبد الله لبوز، 2011، ص293–294).

4. الأسس التي يبنى عليها المنهاج الدراسي :

توجد بعض القواعد التي يجب مراعاتها عند اختيار الخبرات التعليمية المكونة للمناهج، والتي تستمد من دراسة المجتمع ومشكلاته والقيم السائدة فيه، ودراسة المتعلم ومراحل نموه وكيفية تعلمه ودراسة طبيعية المعرفة نفسها، وهذه الدراسة تتم في ضوء الأهداف التربوية التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها.

4–1. الأساس الاجتماعي:

من العوامل الرئيسية التي يجب مراعاتها عند إعداد المناهج هي دراسة حاجات المجتمع الثقافية والاجتماعية المختلفة،لتحقيق الحياة المناسبة لجميع أفراده، وإشباع هذه الحاجات المختلفة يتطلب أن يكون أفراد المجتمع قد اكتسبوا قدرا من المعلومات والقيم والاتجاهات والمهارات الأساسية عن طريق نظام تربوي مقصود، لا عن طريق التربية غير المقصودة، كما على المناهج مراعاة التغير

الثقافي داخل المجتمع وتوعية التلاميذ بذلك، من حيث الأسباب والنتائج المترتبة عن هذه التغيرات وكيفية معالجتها.

كما يجب عند دراسة المناهج دراسة المشكلات الخاصة بالمجتمع وتحديد الخبرات التي يجب أن يدرسها المتعلمون، سواء كانت هذه المشكلات إجتماعية أو إقتصادية أو سياسية، وعلى المناهج أن تساهم في توعيتهم بها وإتخاذ قرارات تجاهها. إضافة إلى أن أي قرار بشأن المناهج يجب أن يتم في ضوء القيم الاجتماعية التي تمثل معايير المجتمع ومثله العليا التي تسير على هديتها(لبوز عبد الله، 2011، ص294-295).

4-2. الأساس السيكولوجي:

لا يكفي عند بناء المناهج الاعتماد على الأسس الاجتماعية فلابد من مراعاة شخصية التلاميذ الذين يعد لهم المناهج ومعرفة الكثير عن خصائص نموهم والطرق المستخدمة في التعليم.

وإذا أردنا أن نعرف ما يدرس في مستوى عمري معين فإنّ ذلك يتطلب أن نعرف أولا خصائص نمو التلاميذ في هذا المستوى العمري، وذلك لأن معرفة خصائص ومميزات أشكال التفكير في المستويات العمرية المختلفة يحدد انسب الأوقات لتعليم موضوع دراسي معين، ويوضح ما ينبغي أن يكون عليه تسلسل هذه الخبرات قابلة للتعليم، وإذا عرفنا تنامي القدرات العقلية لدى المتعلم فإننا نستطيع أن نضع محتوى المنهاج الذي يناسب حاجات التلميذ في تلك المرحلة(إمام مختار، 2000، ص41).

4-3. الأساس المعرفي:

إذا نظرنا إلى المعرفة كأساس من أسس بناء المناهج نجد أنّها تتسم بالتطوير والتجديد في عصر يتميز بالانفجار المعرفي، كما ذكرنا آنفا بالإضافة إلى الانفجاريات الأخرى المتمثلة في زيادة الطموح والآمال لدى الأفراد والشعوب وغير ذلك من الأمور، ويتحتم أمام هذا الانفجار المعرفي بما يناسب أو ما يصلح لطبيعة هذا العصر، وما يساعد المتعلم على فهم الجوانب الايجابية في ثقافة

العالم من حوله هذا، وأن تقدم المعرفة في المنهاج يساعد على تنمية كل من التفكير العلمي والتفكير الناقد والإبداعي لدى المتعلمين (سعادة وأحمد إبراهيم، 2001، ص402).

4-4. الأساس الفلسفي:

لكل مجتمع فلسفة معينة ونظم خاصة ومعايير تميزه عن المجتمعات الأخرى، وهذه الفلسفة تمثل نظرة المجتمع إلى كثير من الأمور والقضايا المتعلقة به وبأفراده وبعلاقاته مع المجتمعات الأخرى. كما أنّ هذه النظرة تكون متأثرة بعوامل كثيرة أهمها حضارة وتراث ذلك المجتمع وما يتضمنه ذلك التراث من قيم ومثل ومبادئ، إضافة إلى ما يطمح إليه من تطلعات للمستقبل ينشد تحقيقها والوصول إليها، ومن الطبيعي أن يسعى كل مجتمع دوما إلى الحفاظ على تراثه وعلى وجوده واستمراريته، لهذا نراه يعمل على نشر ذلك بين أفراده وخاصة ما يتلاءم منها مع واقعه الذي يعيشه وما يعكس على طموحات المستقبل وتطلعاته، والمؤسسات التربوية هي إحدى أدوات المجتمع الفعالة في تحقيق ذلك عن طريق تنشئة أبنائه وإعدادهم وتربيتهم، وفلسفة المجتمع هذه تتناول الجوانب المتعددة فيه والتي تركز هنا على النواحي السياسية والإقتصادية والإجتماعية منها .

5. عنـاصر المنهاج الدراسي:

يتكون المنهج الدراسي الحديث من خمسة عناصر أساسية هي:

1.5. الأهداف التعليمية: تعد الأهداف التعليمية العنصر الأساسي من عناصر المنهاج لأنّ جميع العناصر الأخرى ترتبط إرتباطا وثيقا بها، والأهداف التعليمية هي مخرجات أو نواتج التعلم التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها، كما أنّها وصف للتغيرات السلوكية التي يسعى المنهج إلى إحداثها في المتعلمين. (رافدة الحريري، 2012، ص274).

2.5. المحتـوى: المحتوى هو كل ما يضعه المخطط للمنهاج من خبرات سواء خبرات معرفية أو انفعالية أو حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ، ويجب أن تكون الخبرات التي يشملها محتوى المنهاج خبرات هادفة ومخططة ومبنية على مجموعة من الأسس والمعايير (عبد الموجود وآخرون،1981).

ومن أهم هذه الأسس: (رافدة الحريري،2012، ص274).

أ)- أن يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية وأن يكون محققا لها.

ب)- أن يتناسب مع واقع الحياة ومشكلاتها، وأن يواكب التطورات العلمية والثقافية المتتابعة.

ج)- أن تتوافر الوحدة والانسجام والتكامل بين الموضوعات التعليمية.

د)- التأكيد على الخبرات التي تعلم التلاميذ أساليب التفكير العلمي وطرق البحث أكثر من الاهتمام بالمعارف المجزأة والمعلومات التفصيلية.

هـ)- أن يتم ترتيب المحتوى وبناؤه في سنوات الدراسة المختلفة.(عبد الموجود وآخرون،1981).

3.5. طرق التدريس و وسائله: المقصود بطريقة التدريس هو كيفية التدريس وهو الأساليب التي تقدم بها الخبرات للتلاميذ وتختلف طريقة التدريس بإختلاف المحتوى التعليمي الذي يقدم للتلاميذ، ومن هذه الطرق: طريقة الإلقاء أو المحاضرة والمناقشة والحوار، وحل المشكلات، وطريقة المشروع...الخ .

وتعتمد مسألة اختيار طريقة التدريس على طبيعة المادة التي تدرس وعمر التلاميذ وخصائص نموهم وعدد التلاميذ، ومستوى التعلم الذي يريد المعلم أن يحققه، إضافة إلى خبرة المعلم ومدى قدرته على التنويع في طريقة تدريسه لكسر الروتين والملل.

4.5.الخبرات والأنشطة والوسائل التعليمية: تعد الخبرات والأنشطة والوسائل مكملة لما يحتويه المقر الدراسي، فهي مواد مساندة له ومشتقة من أسس فلسفية وإجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، وتطبق في مواقف تعليمية تعلمية داخل المدرسة وخارجها، شأنها شأن المقرر الدراسي، وذلك بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية, والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم، وتشتمل الخبرات والأنشطة والوسائل التعليمية على الرموز البصرية والرموز اللفظية كالإذاعة المدرسية والصور الثابتة والمتحركة والمعارض والمتاحف والرحلات والزيارات والحفلات والمسابقات والخبرات المباشرة الهادفة والتي هي أساس التعلم عن طريق العمل والإدراك الحسي المباشر للأشياء والخبرات المعدلة

وهي استخدام الأشياء التقليدية والأدوات التي يتعذر الحصول عليها لكبر أو صغر حجمها أو لعدم توفرها في البيئة، وتدعم هذه الوسائل والخبرات والأنشطة عملية تعلم التلميذ واكتساب المهارات المختلفة الاجتماعية والاتصالية والحسية...الخ .

كما تمده بالخبرات العملية إلى جانب النظرية لصقل شخصيته مع جميع جوانبها المختلفة. (رافدة الحريري،2012، ص275).

5.5. التقـويم: التقويم هو "مجموعة من الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعليم والتعلم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه بقصد إقتراح الحلول التي تصحح مسارها، وبالتالي فإنّ عملية التقويم تتضمن تقدير التغيرات الفردية والجماعية والبحث في العلاقة بين هذه التغيرات وبين العوامل المؤثرة فيها (رافدة الحريري،2012، ص276)، ويمكن النظر إلى التقويم على اعتبار أنّه عملية قياس مدى تحقيق أهداف المنهاج فهو الوسيلة التي تجمع بها الأدلة على صحة الفروض التي تستند على تطبيقاتنا التربوية، وعن صحة الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها و وعن مدى كفاءة المعلم، وتعلم التلاميذ وتفاعلهم مع الخبرات التي يحتويها المنهاج.

(عبد الموجود وآخرون، 1981) وحيث أنّ التقويم يهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية، فإنّ أهم المبادئ والأسس التي يجب مراعاتها في عنصر التقويم هي :

أ)– أن يكون التقويم مستمرا خلال الفترة الدراسية، وان تستخدم فيه وسائل عديدة ومتنوعة لقياس جوانب التلميذ المختلفة، وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية في التقويم.

ب)– أن يكون شاملا، أي يعني بكل نواحي نمو التلميذ وبكل جوانب سلوكه.

ج)–أن يكون وثيق الصلة بالأهداف التعليمية، حيث أن نجاح التقويم يتوقف على وجود أهداف محددة وواضحة وملموسة يمكن قياسها وتقديرها وملاحظتها. (رافدة الحريري، 2012، ص276).

والتقويم يشمل تقويم الأهداف ونمو التلاميذ والمعلم وطرق وأساليب التدريس (خضر، 2004).

6. أهم النظريات التي تتعلق بالمنهاج الدراسي:

1.6. أنماط نظرية المنهج :

يميز المشتغلون في مجال التنظير للمنهج بين نمطين لنظرية المنهج:" الوصفية " و "التوجيهية"، حيث يرى (احمد عبد المنعم، 2008، ص32):

أولا :النظرية الوصفية تهتم بالوصف والتفسير، فتقدم نموذجاً للواقع يقوم على فهم الظاهرة كما هي، من خلال البحث عن حقائقها وتنظيمها وتصنيفها وتحديد أبعادها ومفاهيمها ومعرفة الأسباب التي تقف وراء الظاهرة التربوية المرتبطة بالمنهج من أجل التنبؤ بمستقبلها.

ثانيا: النظرية التوجيهية: فتهتم بوضع المعايير والتوصيات حول كيفية تخطيط المنهج وتطويره، من خلال دراسة الأسس الفلسفية والنفسية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية وبقية العوامل الخارجية المؤثرة على بنية المنهج الداخلية من (أهداف- ومحتوى- وطرائق- وأنشطة- و وسائل تعليمية- وتقويم)، وما يحدث من تفاعلات متبادلة بين العوامل الداخلية والخارجية، و تأثير ذلك على تطوير المنهج، وتكمن أهمية نظرية المنهج التوجيهية في مجال تطوير المنهج من خلال: (احمد عبد المنعم، 2008، ص32)

1. إنّ نظرية المنهج تساعد في توضيح، و تحديد القيم والأسس المؤثرة في عملية صنع قرار التطوير (مدخلات).
2. إنّ نظرية المنهج تصف المكونات الأساسية، والعلاقات المتداخلة بينها في تصميم المنهج المطور .
3. إنّ نظرية المنهج تتيح عملية تقويم قرارات المنهج المطور (مخرجات).

ويميل الباحث للنمط التوجيهي في نظرية المنهج عند عملية تطوير مكوناته، لأنّ هذا النمط يهتم بوضع المعايير حول كيفية مكونات المنهج وفق رؤية منظومة (مدخلات- عمليات- مخرجات) فضلاً عن أنّ طبيعة تعاليم الدين الإسلامي بكونه ديناً رسمياً للدولة الجزائرية يحمل الطابع التوجيهي والمعياري في تشريعاته .

2.6 تصنيف نظريات المنهج :

يُعد العالم التربوي الإنجليزي (براين هولمز Brain Holems) أفضل من قام بدراسة النظريات الكبرى التي وجهت المناهج التعليمية، مشيراً إلى وجود أربع نظريات رئيسة للمناهج، تحكم معظم الممارسات التربوية في العالم، وهي :(إبراهيم و الكلزة ،2000، ص 23).

أولا :النظرية الموسوعية: وترجع جذورها إلى فكرة (الحكمة الشاملة) التي نادى بها كومينوس (Comenius)، من خلال مناداته بدراسة الآلة، والطبيعة، والفن، وفحوى هذه النظرية أنّها تنظر إلى الإنسان كقيمة عليا؛ بما لديه من قدرة عقلية سامية، تمكنه من السيطرة والتحكم على نفسه والطبيعة من حوله، إذا ما أتيح أن يتعلم، و يعمل بطريقة سليمة.

و بذلك يصبح هدف المنهج التربوي في هذه النظرية هو التدريب العقلي المستمر، بكل أشكاله المنطقية، والإستنتاجية، والإستدلالية، والسببية من ناحية، والإرتقاء بالروح الأخلاقية للمتعلمين، وتنمية المشاعر الإنسانية النبيلة من ناحية أخرى، فضلاً عن البعد الوظيفي الذي يسعى المنهج لتحقيقه، من خلال تحسين العلاقة بين المدرسة والمجتمع، والإستفادة من المعارف في الحياة المهنية. (سعادة وإبراهيم، 2001، ص 407).

شدَّد محتوى المنهج على تضمين المعارف المستقاة من العالم الطبيعي، والدراسات الأدبية، واللغات الأجنبية، وتنظيمه تنظيماً منطقياً، لتنشيطه الجيل بشكل متكامل، وتعد طرائق التدريس الوسيلة الهامة في تعليم الحقائق، والمفاهيم، والقوانين بصورة متدرجة من المعلم إلى المتعلم؛ في صورة محاضرات إلقائية. وأما عملية التقويم فهي مراجعة ختامية للتأكد من معرفة النتائج التي حصل عليها المتعلمون؛ لقياس مدى استيعابهم للمواد والمعلومات. (ماجد بن سالم حميد الغامدي، 2012، ص 19).

إجمالاً يمكن القول: إنّ هذه النظرية ازدهرت إبّان الثورة الفرنسية، وما تلاها من عصر التنوير العقلي الأوروبي؛ إذ ظهرت شعارات المساواة، والحرية، والإخاء، وحق الإنسان أن يتعلم تعليماً كاملاً؛ وصولاً إلى الطبيعة الإنسانية، والحكمة الحقيقية.

وبناء على ما سبق يرى الباحث بأنّ النظرية الموسوعية تركز تركيزا كبيرا على المعرفة وأنّها الهدف الرئيس وتعتمد على تزويد الفرد بأكبر قدر ممكن من المعلومات والمعارف ليتحرر عقله.

ثانيا : النظرية الجوهرية: هي حركة تربوية حديثة، أسست في عام (1938)، على يد مجموعة من التربويين، من أمثال (باجلي Bagley) و (كاندلKandel)، و الفكرة الرئيسة لهذه النظرية هو أنّ هناك (جوهريات) (أساسيات) في عالم العقل، كالماهيات عند سقراط، أو المُثل عند أفلاطون، يجب أن يعرفها كل إنسان يريد التعلم، فضلاً عن عالم الأشياء الطبيعية المتغيرة في عالم الواقع، فتصبح العملية التعليمية هي محاولة الجمع بين العالمين (العقلي والواقعي)، مع أسبقية وأفضلية عالم العقل، إذ ترى أنّ للعقل القدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء الجزئية، وتحويلها إلى مفاهيم وصيغ كلية (جواهر ثابتة).

ومن أهم المبادئ الأساسية لهذه النظرية :(ماجد بن سالم حميد الغامدي،2012، ص20).

1. الإيمان بفكرة الملكات العقلية المستقلة، وإمكانية تدريب كل ملكة بمفردها، عن طريق استخدام المواد الدراسية وأساسيات المعرفة.
2. تأكيدها على المواد الدراسية المنتقاة، الخاصة بالجانب الفكري و الطبيعي، التي تم فرضها على المتعلمين.
3. هدف التربية نقل التراث و المحافظة عليه كما هو.
4. المنهج المدرسي ثابت غير متغير، يوضع من قبل المؤسسة التعليمية.
5. الاعتقاد بوجود الفروق الفردية البيولوجية (وراثياً).

هدف المنهج التربوي في هذه النظرية هو تنمية العقل، وتدريبه على التذكر والفهم والاستنتاج والتأمل؛ وصولاً إلى معرفة جواهر الأشياء، وماهياتها، مع الاهتمام المعرفي بقوانين حركة المجتمع، وحاجاته الثقافية، وكل ما له صلة بالإرث الاجتماعي الذي يجب المحافظة عليه.

وتحتل دراسة العلوم الدينية والأخلاقية مكانة مهمة في صلب محتوى المنهج، وكذلك (علم النفس– و المنطق– والموسيقى– والفنون الأدبية– والمهارات الحسابية).

وتؤكد هذه النظرية على استخدام الطرائق و الوسائل التعليمية، المساعدة على الحفظ والاستظهار والفهم والملاحظة كالمحاضرات والمناقشات، فأمّا التقويم عند أصحاب هذه النظرية فلا يعدو أن يكون عملية ختامية، تتم من خلال الاختبارات الكتابية والشفوية، بهدف الوقوف على مدى استيعاب المواد الدراسية.

ثالثا : النظرية البولتكنيكية : تستند هذه النظرية إلى الأساس الفلسفي الماركسي، الذي يؤمن بأنّ المادة هي أصل ومصدر كل موجود، وأنّ كل مظاهر الوجود التاريخية، الاجتماعية، الاقتصادية والفكرية ما هي إلا انعكاس لأشكال دقيقة ومعقدة، من تطور المادة المتصارعة في جدلية دائمة. وفقاً لهذه النظرية فإنّ هدف التربية هو بناء المجتمع الشيوعي،" القائم على المساواة في العدالة الاجتماعية، و في توزيع الثروة الاقتصادية توزيعاً متساوياً، دون أي اعتبار للفوارق الطبقية والمستويات الثقافية، ولا تؤمن هذه النظرية بقدرات الفرد إلا من خلال المجموع.
يمكن الحديث عن أهداف المنهج التربوي و فق هذه النظرية من خلال : (إبراهيم و الكلزة، 2000، ص 23) .

1. ربط التعليم بالبيئة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.
2. بناء جيل مؤمن بقيمة المعرفة العلمية، ومدركاً لواقعه الاجتماعي، قادراً على تغييره.
3. تنمية الشعور نحو حب العمل الجماعي، والانتماء للمجتمع الكبير على حسب الشعور الفردي.
4. غرس عقيدة الصراع الثوري، والحركة العمالية في النفوس الناشئة.

أمّا المحتوى فهو يشتمل على العلوم الإنسانية والطبيعية، والدراسات العملية المرتبطة بالبيئة المحلية، و تتصف مواده الدراسية بتنظيمها بحسب هذه العلوم الأساسية، مع مراعاة التتابع، التنظيم، منطق المادة، العلم وذلك بحسب ما ورد في قانون عام الذي نص على إتقان المواد الدراسية وعلى مبدأ التعليم التطبيقي و أن تنظم المواد الدراسية تنظيماً أساسياً على أساس شموله على مجموعة منظمة من المعلومات.

الطرائق والوسائل التعليمية المساعدة لتنفيذ المحتوى التعليمي، فيجب أن تقوم على أساس الإدراك الحسي، ثم التجريد، باستخدام الطريقة الاستقرائية والمناقشة والمحاضرات القائمة على مفهوم العمل الجماعي والتنافس التعاوني وباستخدام الآلات والأجهزة و تعتمد عملية التقويم في المنهج على ما يقوم به المتعلمون من أعمال يومية (سلوكية أو نظرية) وفق نظام صارم. (ماجد بن سالم حميد الغامدي، 2012، ص19).

إن من مهمات المنهج وفقا للنظرية البوليتكنيكية إعداد أجيال تقدس الخير العمل المنتج الذي يجلب النفع والتقدم للمجتمع.

رابعا: النظرية البراجماتية: تُعد هذه النظرية عن الفلسفة البراجماتية، التي ترتبط بالتراث التجريبي الإنجليزي، الذي يؤكد على مفهوم الخبرة الحسية، والعلاقة الجوهرية بين الفكر والعمل، ويعد (جون ديوي John Dewey)و (بيرس (Pirce)و(وليم جيمس William James) من أشهر المفكرين الأمريكيين الذين نشروا وطوروا مبادئ هذه النظرية، التي تؤمن في صميمها بحقيقة التغير المستمر في الكون، وبنسبية القيم والطبيعة البيولوجية والاجتماعية للإنسان، وبأهمية الديمقراطية كطريقة وأسلوب للحياة البشرية المتقدمة، وقدرة الإنسان على إخضاع ما يواجهه من مشكلات؛ بما يمتلكه من رصيد الخبرات الذاتية المتراكمة، لتصبح صادقة إذا ما حققت نتائج عملية، ومنافع مرضية، وفق منهج علمي. (ماجد بن سالم حميد الغامدي، 2012، ص 21).

لهذا جاءت أهداف المنهج البراجماتي مركزة على مضامين الحياة، و ظروف المجتمع المتغيرة دوماً، من خلال تحقيق عملية النمو التلقائي للخبرة البشرية بصورة مستمرة، والمشاركة الفعالة في عملية التغير، على إعتبار أنّ المدرسة مجتمع مصغر.

وتُعد الحرية مفهوماً جوهرياً يسعى المنهج إلى تحقيقها، كونه أساس الديمقراطية في التفاعل، وقوة لتحديد وتقدير الرغبات والميول، و مؤشراً لمدى مراعاة الفروق الفردية، وتنمية الذكاء الإنساني المبدع.

بذلك يصبح المتعلم القادر على إنتقاء الوسائل وتوجيهها لتنفيذ الأنشطة العملية وهو محور العملية التعليمية.

يركز المنهج في محتواه على المواد والدراسات والأنشطة القائمة على الخبرة، والتجربة العملية، والاجتماعية، وكل ما يمكن أن يكتسبه المتعلمون من معارف ومهارات علمية، تفي بمتطلبات البيئة والحياة خارج المدرسة، كما يجب أن تتصف هذه المواد والأنشطة والمشروعات بالمرونة التنظيمية لمفرداتها، بما يتمشى مع ميول و استعدادات المتعلمين، وبذلك يصل المتعلم إلى محتوى المنهج من خلال خبراته الجديدة القائمة على خبراته السابقة، ومن خلال مجموعة التفاعلات مع البيئة المحيطة به، ولا يعتمد المنهج البراجماتي على الطرائق التعليمية التقليدية القائمة على اللفظية وسلبية المتعلم، إنما يعتمد على أسلوب حل المشكلات وطريقة التعليم بالعمل بالمشروعات، وذلك بإشراك المتعلمين في تنفيذ الأنشطة والفعاليات في صورة تعاونية وفردية معاً، ويهدف التقويم وفق هذه النظرية إلى

تحسين العملية التعليمية وتطويرها، بإعتباره وسيلة للحصول على المعلومات الضرورية لتخطيط المنهج وتطويره في كل مكوناته. (مدكور،2007، ص 88-90)، ويعرض البحث تصور خامس للمنهج لم يشر إليه (براين) رغم أهميته وتميزه وهو التصور الإسلامي للمنهج.

خامسا: التصور الإسلامي :يقوم التصور الإسلامي للمنهج التربوي على قاعدة عقائدية ومعرفية لمجموعة من الأسس مثل :(ماجد بن سالم حميد الغامدي، 2012، ص 35).

- ❖ حقيقة الألوهية.
- ❖ حقيقة الكون.
- ❖ حقيقة الإنسان.
- ❖ حقيقة الحياة.

- 1.5.2.حقيقة الألوهية : و تُعد هذه الحقيقة مصدر جميع صور وأشكال الوجود، فكل شيء صُدر منها و يعود إليها وهي القوة الحقيقية الفاعلة الأزلية الباقية على وجه الحقيقة. قال تعالى:{قُلْ إِنَّ صَلاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ * لا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ * قُلْ أَغَيْرَ اللَّهِ أَبْغِي رَبّاً وَهُوَ رَبُّ كُلِّ شَيْءٍ وَلا تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلاَّ عَلَيْهَا وَلا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى ثُمَّ إِلَى رَبِّكُمْ مَرْجِعُكُمْ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ} الأنعام(162-164) .
- 2.5.2. حقيقة الكون: وهي معجزة خلقية أو جدها الله تعالى بإرادته وكل شيء في هذا الكون يسير وفق تقدير ومشيئة وتدبير إلهي، وينقسم الكون إلى قسمين عالم الشهادة وهو عالم (الحسيات)، وعالم الغيب وهو عالم (الغيبيات). قال تعالى: { إِنَّ رَبَّكُمُ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ يَطْلُبُهُ حَثِيثاً وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ وَالنُّجُومَ مُسَخَّرَاتٍ بِأَمْرِهِ أَلا لَهُ الْخَلْقُ وَالْأَمْرُ تَبَارَكَ اللَّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ} الأعراف (54).
- حقيقة الإنسان : وهو جزء من هذا الكون، مخلوق من ثنائية (روحية ومادية) في كيان كلي موحد. وقد فضلّه الله تعالى وكرمه على سائر المخلوقات بالعقل والملكة الفكرية، قال

تعالى:{وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً} الإسراء (70).

- حقيقة الحياة :وهي خليقة أنشأها الله تعالى لهدف وحكمة بالغة، و تمضي وفق قدرٍ وأسبابٍ مقدرة سلفاً بمشيئته تعالى، وهي نوعان حياة دنيا وهي دار التكليف والابتلاء والعمل، وحياة الآخرة وهي دار القرار يكون فيها الثواب والعقاب.

وعلى ضوء هذه القاعدة التصورية لتلك الأسس والحقائق السابقة يتحدد مفهوم و هدف المنهج التربوي الإسلامي فيصبح " نظام من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة ينبع من التصور الإسلامي للكون والإنسان و الحياة، ويهدف إلى تربية الإنسان وإيصاله إلى درجة كماله التي تمكنه من القيام بواجباته في خلافة الأرض عن طريق تسخير ما فيها وترقية الحياة على ظهرها كما أراد الله تعالى".

ينضوي تحت هذا الهدف الشامل الثابت العديد من الأهداف الأقل عمومية والأكثر تحديداً :

1. تحقيق الغاية الوجودية، التي من أجلها خلق الإنسان.(العبادة).
2. الإيمان بالغيبيات، كما جاءت عن طريق الوحي الصادق (القرآن الكريم والسُنة المطهرة).
3. التأكيد على طلب العلم و المعرفة بصورة مستمرة، و في شتى فروع العلم والمعرفة.
4. تفجير طاقات المتعلمين الكامنة، وتأهيلهم حسب قدراتهم، لمواجهة مقتضيات العصر الذي يعيشونه.
5. تنمية الرقابة الذاتية في ضمير الفرد و الجماعة، على الأنماط السلوكية الصغيرة والكبيرة.
6. تحرير العقل من أوهام الخرافات، وضغوط الشهوات، ومزالق الشبهات.
7. بث روح التعاون والإخاء وحب الخير والفضائل بين التلاميذ، و تحقيق العدل والمساواة بينهم.
8. الاهتمام باللياقة البدنية، والحفاظ على البنية الجسمية للتلاميذ.
9. تنمية مهارات البحث وملكة الإبداع و التجديد والاجتهاد. (طعيمة، 2008، ص32-33).

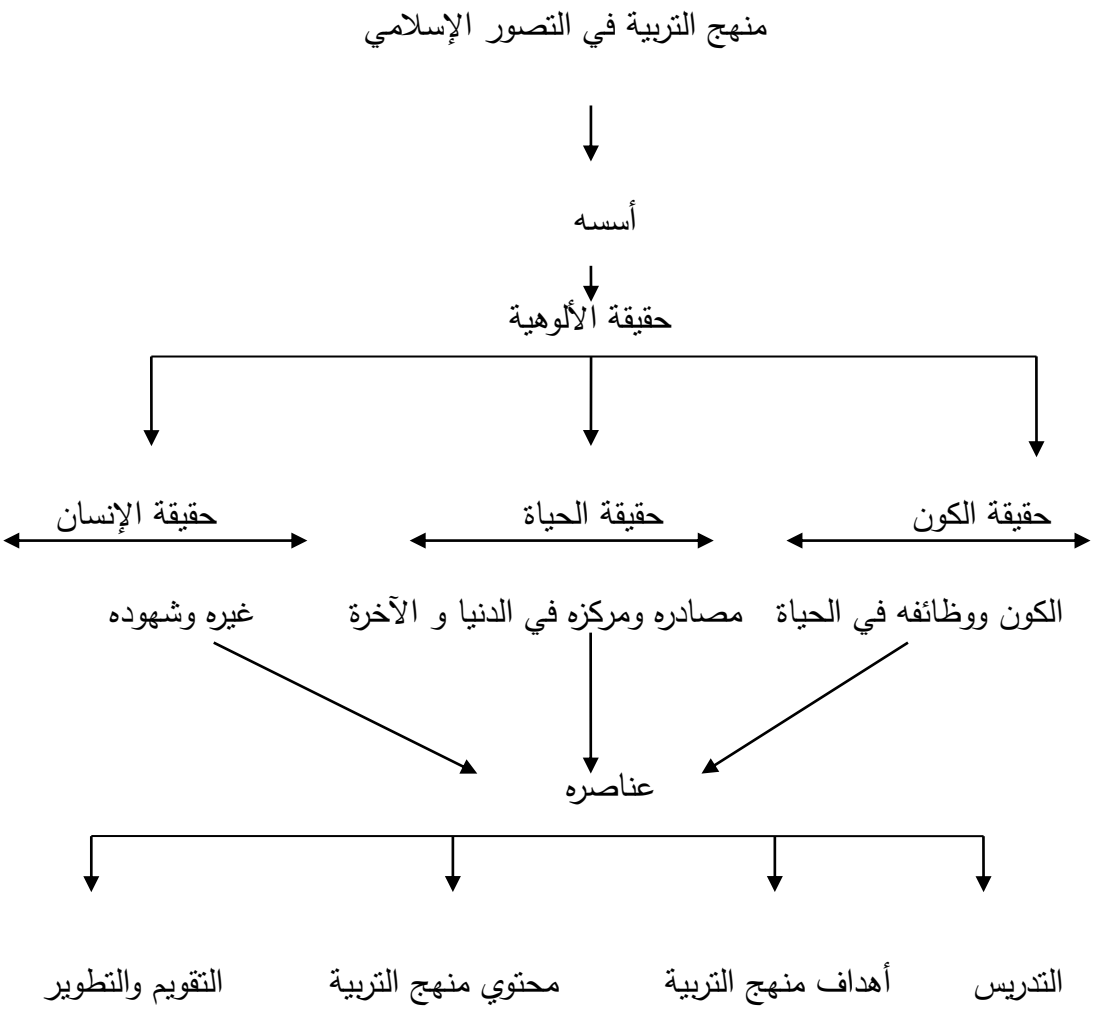
* **محتوى المنهج التربوي في هذا التصور**: فهو عبارة عن مجموعة من الحقائق والقيم الإلهية الثابتة، والمهارات والمعارف والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان وحاجات

الناس ومصالحهم. ويعتمد هذا المحتوى على التنظيم المحوري والوحدات للخبرات والأنشطة التعليمية والمعرفية، بصورة مترابطة متكاملة لجميع العلوم العقائدية والشرعية والعقلية والمهنية والإنسانية والتجريبية .

* الطرائق والوسائل التعليمية المستخدمة في هذا المنهج :فهي كثيرة، مثل: التعليم بالقدوة الحسنة والمناقشة المقيدة، وبالحكمة والموعظة المؤثرة والمجادلة الحسنة، وطريقة حل المشكلات والطريقة الاستقرائية (الملاحظة والتجربة)، و الطريقة الاستدلالية (المنطقية)، وطريقة سرد القصص والأمثال و العبر، والطريقة التأملية لمشاهد الكون الحسية، والطريقة العملية الواقعية.

و أخيراً تُعد العملية التقويمية في المنهج التربوي وفق المنظور الإسلامي، عملية هدفها التشخيص، و العلاج المستمر لمخرجات التعليم، وفق معايير محددة أو مستويات ثابتة من الأداء والإنجاز المتقن.

إنّ هذه الحقائق الأربع والعلاقات والارتباطات بينها تمثل أساس التصور الإعتقادي الإسلامي، وأساس التصور الاجتماعي المنبثق عنه، كما أنّها تمثل الأسس الفلسفية لمنهج التربية الإسلامي، وبالتالي فالإنسان لا يمكن أن يعيش حياة إسلامية صحيحة بدون فهم هذا التصور والإيمان به والعمل بمقتضاه، لذلك فإنّ هذا التصور بشعبه الأربع هو القاعدة والأساس الذي ينبغي أن يبنى عليه منهج التربية والتعليم في النظرية الإسلامية كما في الشكل التالي: (ماجد بن سالم حميد الغامدي، 2012، ص 35-36).



شكل رقم (1): يوضح منهج التربية في التصور الإسلامي(ماجد بن سالم حميد الغامدي،2012 ،(ص 35-36).

الخلاصة:

من خلال ما سبق اتضح لنا أن المناهج هي القاعدة المحورية التي تتحكم في العملية التربوية. وقد زادت أهميتها في عصر اتسم بالتطور السريع وتعقد الحياة وتشابك مشاكلها، ولذلك أصبحت في العقود الأخيرة على اهتمام كبير من جانب التربويين في معظم أرجاء العالم، ومن أجل التخطيط العالمي للمنهاج الدراسي، أنشأت معظم دول العالم دوائر خاصة بتقويم المناهج من أجل التأكد من صلاحيتها، والكشف عن نقاط الضعف فيها، ومحاولة تعديلها وتحسينها نحو الأفضل.

والمنظومة التربوية كغيرها تسعى من خلال تجديد وتطوير المناهج التعليمية تغيير طرق عملها إلى مسايرة هذه التقدم والتطور الذَين يشهدهما العالم باستمرار، لاسيما تطورات الأحداث في الآونة الأخيرة، ولقد أخذ منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط حظه من هذا التطور كما تبين لنا خلال هذا الفصل .

الفصل الرابع: الـــدافعية للتـــدريس

المبحث الأول: الـــدافـــعيـــة والـــدافعية للتـــدريس

تمهيد

1- مفهوم الدافعية 2- خصائص الدافعية 3- تصنيفات الدافعية 4- أهمية الدافعية 5- وظائف الدافعية 6- نظريات الدافعية 7- دافعية الانجاز لدى المدرسين، الخلاصة.

المبحث الثاني: التـــدريس ومدرس التربية البدنية والرياضية

تمهيد

1- مفهوم التدريس 2- خصائص التدريس 3- عوامل اختيار طريقة التدريس 4-القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس 5- تصميم التدريس 6- درس التربية البدنية والرياضية 7- المراحل الأساسية لدرس التربية البدنية والرياضية في ظل المنهاج الجديد 8- الاعتبارات التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية.

9. مدرس التربية البدنية والرياضية (مفهوم المدرس، السمات الأساسية للمدرس المعاصر، مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الحديثة، واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية،الخلاصة.

المبحث الأول : الدافعية والدافعية للتدريس

تمهيد :

يعد موضوع الدافعية من أكثر الموضوعات أهمية ودلالة، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي على أساس أنه من الصعب التصدي للعديد من المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بدوافع الكائن الاجتماعي التي تقوم بالدور الأساسي في تحديد سلوكه كما وكيفا، ويعتبر مفهوم الدافعية من الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية وبرز هذا المفهوم في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في مجال التربية لما له من أهمية بالغة في فهم الكثير من المشكلات التربوية والتعليمية .

ويرجع الاهتمام بدراسة الدافعية للانجاز لدورها البارز في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، ومنها المجال التربوي، حيث يعد دافع الانجاز عاملا مهما في توجيه سلوك المدرس وتنشيطه، كما تعتبر مكونا أساسيا في سعي المدرس إلى تحقيق ذاته وتوكيدها، لما يشعر به من خلال ما ينجزه من أعمال، وما يتحقق من أهداف تربوية ،يجعله أكثر انجازا وحبا لمهنته، مما ينعكس إيجابا على تحصيل التلاميذ، وتطور النظام التربوي، وهذا ما سوف يتعرف عنه في هذا الفصل .

1- مفهوم الدافعية:

يحاول بعض الباحثين التمييز بين الدافع Motive و مفهوم الدافعية Motivation على أساس أن "الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد و بذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشيطة(عبد اللطيف، 2000، ص67).

وعلى الرغم من محاولة البعض التمييز بين المفهومين، فإنه لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل بينهما، "ويستخدم مفهوم الدافع كمرادف لمفهوم الدافعية، حيث يعبر كلاهما عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع، و إن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر شيوعا"(عبدالحليم و معتز عبد الله و آخرون، 1990، ص419-422).

و على ضوء ذلك فإنه عند استخدامنا لأي من المفهومين الدافع أو الدافعية فإننا نقصد شيء واحد " إن كلمة الدافعية لها جذور في الكلمة اللاتينية Mover، والتي تعني يدفع أو يحرك في علم النفس، حيث تشمل دراسة الدافعية محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك و اتساقا مع ذلك، فإنه يمكن من خلال نماذج الدافعية فهم و تفسيرالسلوك الموجه نحو الهدف، و كذلك إلقاء الضوء على الفروق الفردية في اختيار الأنشطة، وفي مقدار الجهد المبذول بهذه الأنشطة، مدى مثابرة الفرد أو استمرار يته على العمل فيها رغم ما يواجه من عقاب".

و سوف نتطرق فيمل يلي لبعض التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الدافع أو الدافعية.

* تعريف **يونج** للدافعية: " أنها عبارة عن حالة استثارة و توتر داخلي تثير السلوك و تدفعه إلى تحقيق هدف معين ".

* ويرى **ماسلو** :" الدافعية بأنها خاصية ثابتة، مستمرة، متغيرة، مركبة و عامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي".(عبد اللطيف، 2000، ص69).

* وعرف **ماكيلاند**:" الدافع بأنه إعادة التكامل و تجدد النشاط الناتج عن التغيير في الموقف الوجداني.

كما يعرف الدكتور **مصطفى زيدان** :"الدوافع بأنها هي الطاقات التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق التوازن الداخلي و أو تهيأ له أحسن تكييف ممكن من البيئة الخارجية.

أما الدكتور **نبيل الشمالوطي** فقد عرف الدافع:" بأنه حالة داخلية جسمية أو نفسية أو فطرية أو مكتسبة، تثير السلوك و تحدد نوعيته و اتجاهه و تثير به نحو تحقيق أهداف معينة من شأنها إرضاء جانب معين من جوانب الحياة الإنسانية، كما أنه عرف الدافع على أنه حالة داخلية أو استعداد فطري أو مكتسب، شعوري أو لا شعوري، عفوي أو اجتماعي، نفسي يثير السلوك الحركي و يسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لا شعورية.

فالدوافع هي الطاقات التي ترسم للكائن الحي أهدافه و غاياته لتحقيق التوازن الداخلي، و تهيئ له أحسن تكيف ممكن مع البيئة الخارجية (محمد مصطفى زيدان و نبيل الشمالوطي، بدون سنة، ص94).

و لقد بين محي الدين حسين تعدد تعريفات الدافعية و اختلافها عن بعضها البعض و هذا راجع إلى عدة عوامل أهمها:" تركيز المنظرين، فهناك من يركز على بعض مظاهر عملية الاستثارة مثل التوتر العضلي أو معدل النبض أو التنفس وهناك من يركز على كيفية تعامل الفرد مع الأهداف. كما يرجع تعدد تعريفات ومفاهيم الدافعية إلى اختلاف أسلوب التعامل فهناك من يركز على محددات مفاهيم وهناك من يركز على النتائج المترتبة.(محي الدين، 1988، ص6).

ويمكن تعريف الدافع بأنه:" استعداد داخلي يثير السلوك ذهنيا كان أم حركيا و يساهم في توجيهه إلى غايات معينة (سيد محمد و ممدوح، بدون سنة، ص17).

2- خصائص الدافعية :

للدافعية مجموعة من الخصائص منها :

-تكتسب الدافعية من الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتعديله وبنائه أو إلغائه.

- لا تعمل الدوافع بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى، فقد يكون الدافع للتعلم إرضاء للوالدين، وقد يكون القبول الاجتماعي (الخوالدة، 2005، ص20).

- الدافعية هي قوة ذاتية داخلية .

- تتصل الدافعية بحاجات الفرد .

- الدافعية محرك للسلوك.

- تستثار الدافعية بعوامل داخلية أو خارجية (فوقية، 2005، ص202).

3- تصنيفات الدافعية: توجد عدة تصنيفات ونجد منها :

3-1- الدوافع الشعورية واللاشعورية :

أ- **الدوافع الشعورية :** وهي تلك الدوافع التي يشعر الشخص بوجودها ويعيها أو يمكن له أن يستدعيها أو يتذكرها إذا سئل عنها بماذا تحس الآن ؟

فالشخص الجائع مثلا يجيب بدافع الجوع، وبذلك تعتبر مثل هذه الحالات دوافع شعورية، حيث يعيها الشخص الذي توجد فيه ويحس بدفعها له إلى سلوك معين أو تحقيق رغبات محددة .

ب- **الدوافع اللاشعورية** : وتلك الدوافع التي تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك معين دون أن يعرف ما الذي يدفعه للقيام بهذا السلوك، وكثيرا ما تكون الدوافع اللاشعورية غطاءا أو تكوين رد فعل لدوافع لاشعورية دفينة، على سبيل المثال الشخص الذي يتباهى بكرمه فهو يدافع به ضد بخله كدافع لاشعوري.

وفضلا عن ما سبق فان هذه الدوافع اللاشعورية تظل تتصارع مع بعضها للخروج إلى سطح الشعور، و لكن تقوم الأنا بمقاومة ذلك وتكبتها في اللاشعور (فايد حسين، 2005).

3-2- الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية :

أ- **الدافعية الداخلية** : هي النزعة التي تجعل الفرد ينشغل ويهتم ويمارس شيء واحد من عدة أشياء تظهر باستمرار من الحاجات النفسية، لان الأفراد يمثلون حاجات فطرية بداخلهم، وخبراتهم الداخلية تعطيهم رضا تلقائي عن النفس، فعندما يهتم الأفراد بالمهمات ويشعرون بالحنين إلى خبراتهم الداخلية كدافعية داخلية تمثل القوة التي تخلق الاتجاهات الظاهرة والضغوط (عبد اللطيف أحمد، 2009، ص287).

ب-**الدافعية الخارجية:** هذا النوع من الدوافع يكون مصدره خارجي فقد يكون مثلا محاضرا ممتازا أو أحد الأصدقاء، ويعتمد الإنسان على الدوافع الخارجية حتى يشعر بتقدير الذين يحيطون به، وفي هذا المجال قال الكاتب الأمريكي "بنجامين فرانكلين " نظرات الآخرين لنا هي التي تهدمنا، ولو كان كل من حولي من العميان ما عدا أنا.

لما احتجت لثياب أنيقة، ولامسكن جميل ولا أثاث فاخر (الفقي إبراهيم، 2008).

3-3- الدوافع الفردية والدوافع الجماعية :

أ – **الدوافع الفردية** : وتشمل الدوافع التي يتميز بها الأفراد عن بعضهم البعض فقد يكتسبها بعضهم لخبراته الخاصة والبعض الآخر يكتسبها لأنه يميل إليها .

ب – **دوافع جماعية** : هي الدوافع التي تصدر على أكثر من شخص أي تصدر عن جماعة أوعن شخص ضمن جماعة صغيرة (عبد الرحمان الوافي، 2007).

3-4- الدوافع الخيالية والدوافع الواقعية :

أ- **الدوافع الخيالية** : وهي دوافع يمكن أن تكون غير موجودة فعلا، إذ أنها مجرد تخيلات أو توقعات يتوقعها الفرد، ويتخيلها في حين أن ربما لا يكون لها أساسا في الوجود الواقع .

ب- **الدوافع الواقعية** : وهي دوافع تكون موجودة فعلا على ارض الواقع أو ما يسمى بالدوافع الواقعية

(محمد محمود بني يونس، 2004، ص33).

ويوجد تصنيف آخر للدوافع وهو :

3-5- الدوافع الأولية والدوافع الثانوية :

أ- **الدوافع الأولية** : هذا النوع من الدوافع ينطوي تحت كل ما هو فطري أو وراثي أو فيزيولوجي مثل:

الجوع العطش ، الإخراج ، الجنس ،النوم ، والاستطلاع والميل إلى الفرح (فايز مراد دندش،2003، ص 85).

ب- **الدوافع الثانوية** : تشمل كل ما هو مكتسب من بيئة الفرد ومن خبراته اليومية الثناء التفاعل الاجتماعي مثل التعاون ،السيطرة ،الخضوع ،احترام الذات ، الشعور بالواجب والعادات المختلفة (خليل ميخائيل معوض، 2006، ص71).

4- أهمية الدافعية :

تنطلق أهمية الدافعية من الاعتبارات التالية :

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل كلها فهو وثيق الاتصال مثلا بالإدراك، الذاكرة، والتفكير .
- إن الدافعية ضروري لتفسير أي سلوك، إذ لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن ورائه دافعية.

- إن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين (صالح حسين الداهري، 2008، ص117).
- الدافعية مثير للطاقة والنشاط، أي انه لا سلوك دون دوافع فمثلا الشخص الشبعان لا يبحث عن الطعام
- الدوافع توصل الإنسان إلى تحقيق أهدافه، لان السلوك بطبعه يسعى إلى تحقيق الهدف النهائي لتحقيق التوازن وخفض التوتر والهدوء والاستقرار وتحريك الطاقات الكامنة المثيرة للقلق لدى الإنسان .
- توجيه الدوافع الوجهة السليمة يحقق الاتزان الانفعالي والواقعي في مجابهة المشاكل وتوازن الدوافع والانفعالات أساسي في حسن توافق الإنسان (فوزي محمد جبل، دون سنة).

5- وظائف الدافعية :

للدافعية في عملية التدريس وظائف منها :

5-1- **التنشيط:** إذ يعمل الدافع على تنشيط الفرد وتحريك القوة الانفعالية في داخله للتفاعل مع موقف معين والقيام بأداء وسلوك محدد .

5-2- **التوجيه:** اذ يعمل الدافع على توجيه القوة الانفعالية داخل الفرد للاستجابة لنوع من المثيرات ، وبالتالي توجيه هذا السلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف .

5-3- **التعزيز:** فالدافع هو محرك للسلوك الفردي في إشباع الرغبات.(الخوالدة، 2005، ص204)

5-4- **صيانة السلوك:** فالدافع يعمل على استقرار السلوك من اجل تحقيق التعلم المراد تعلمه (البكري،2007، ص171).

6- نظريات الدافعية :

" تحولت النظريات النفسية المستخدمة لتفسير السلوك في سياقات الإنجاز في الثلاث عقود الأخيرة، من التركيز على سلوك جدير بالملاحظة إلى التركيز على المتغيرات النفسية مثل:المعتقدات و الأهداف و القيم التي يمكن أن يستند عليها السلوك لكن لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة"، و من أهم تلك النظريات ما يلي:

6-1. نظرية الحافز:

" التي أسس عليها المدرس الأول مدخله لدافعية طلابه، لقد شرح هل طبيعة أساس النظرية فيما يلي: تعمل حاجات الكائنات الحية معا في تكوين العادات و في أدائهم اللاحق بسبب زيادة الحساسية أو تنشيط عمل الحاجات تلك تسمى الحوافز"(نبيل محمد زايد،2003، ص 71-136).

6-2. نظرية التحليل النفسي:

شاعت هذه النظرية خلال النصف الأول من هذا القرن، و قد انصب اهتمام هذه النظرية بزيادة **سيغموند فرويد** على فهم و معالجة السلوك الشاذ، و تتضمن النظرية مفهومين لدافعين هما: الاتزان البدني أو الحيوي و مذهب المتعة أو اللذة و يعمل الاتزان البدني على استثارة أو تنشيط السلوك، بينما يحدد مذهب المتعة تجاه الأنشطة أو السلوك، و قد استعار **فرويد** مفهوم مبدأ التوازن الحيوي من علم وظائف الأعضاء لينظر إلى الدافعية من خلاله، و يشير هذا المفهوم إلى ما يقوم به الجسم من أنشطة إليه حالته الأولى من الاتزان إذا ما تعرضت هذه الحالة إلى ما يخل بها.

فمثلا حينما تختل درجة حرارة الجسم الطبيعية بالارتفاع لسبب ما فإن ذلك يدفع الجسم إلى أن يزيد من توارد الدم بالأوعية الدموية المنتشرة تحت الجلد فتزداد كمية العرق لتخفض من درجة حرارة الجسم"(مصطفى حسين باهي و أمينة إبراهيم شلبي، 1988، ص13).

6-3. النظرية المعرفية الاجتماعية:

لقد تعرف **بنادورا** على التأثيرات القوية للتعزيز و العقاب على سلوكيات الأفراد لكنه اعترض تصوير التأثير التام للقوى الخارجية على الأفراد، بمعنى أن الأفراد مستجيبين سلبيين للتوافقات البيئية، و لقد طور النظرية المعرفية الاجتماعية كبديل لنظرية التعزيز الصارمة حيث يفترض أن المعارف تتوسط تأثيرات البيئة على سلوك الفرد.

و لقد صرح **بنادورا** أنه ليست هناك تأثيرات معرفية على السلوك البشري من أحكام الناس على استطاعتهم لإنجاز أهداف معينة، و تتعلق فعالية الذات في نظرية **بنادورا** بأحكام الأفراد الشخصية على استطاعتهم لأداء مهمة ما في مجال معين في وقت محدد، وترتبط تماما بتوقعات النجاح،

وترتبط الفعالية لدى **بنادورا** بمفاهيم الكفاية، و لكن على عكس المدركات العامة المطبقة في مواقف عديدة، فتشير فعالية الذات عادة إلى أحكام محددة في مواقف محددة"(نبيل محمد زايد ،2003، ص71).

6-4. نظرية التعلم الاجتماعي لروتر:

يقول **روتر** في نظريته بأن معتقدات فرد عن ما يجلب له المكافآت و ليس المكافآت في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك، فإن لم يدرك الأفراد أن ما حصلوا عليه من مكافآت نتج عن أنماط معينة في سماتهم الشخصية أو سلوكاتهم، فإن هذه المكافآت لن تؤثر على سلوكاتهم في المستقبل .

مثلا: يتزايد سلوك الاستنكار أو اللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا سوف يترتب عليه تقدير مرتفع".(نبيل محمد زايد، 2003، ص74).

6-5. نظرية العزو:

ترجع الخلفية الأساسية لنظرية العزو إلى عالم النفس الاجتماعي **هيدر**، إذ يرى أن " الإنسان ليس مستجيبا لأحداث كما هو الحال في النظريات السلوكية، و إنما تفكير في سبب حدوثها، و أن سلوك الفرد الذي يؤثر على سلوكه القادم و ليس نتيجة يحصل عليها، و يفرض أن الأفراد يقومون بالعزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم و هو عبارة عن محاولة لربط السلوك بالظروف أو بالعوامل التي أدت إليه، إذ أن إدراك الفرد للسبب يساعده في السيطرة على ذلك الجزء من البيئة، و يعتقد **هيدر**أن معتقدات الأفراد حول أسباب نتائجهم حتى و لو لم تكن حقيقية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تفسير توقعاتهم، و أشار إلى أن الأفراد يرجعون الأسباب إلى عوامل خارجية أو إلى عوامل داخلية" (نبيل محمد زايد، 2003، ص 74-76-77).

6-6. نظرية التقدير الذاتي:

تؤكد هذه النظرية على الاستقلال الذاتي، و لقد اتفق علماء دافعية الإنجاز على أن الأفراد يدفعوا داخليا لتنمية كفايتهم، و أن مشاعر الكفاية تزيد الاهتمام الداخلي بالأنشطة، إلا أنهم أضافوا حاجة فطرية أخرى هي الحاجة لأن يتمتعوا بالتقرير الذاتي.

فلقد افترض علماء هذه النظرية أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للرغبة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناءا على إرادتهم الخاصة، أي أنهم يريدون الاشتراك بالفعل و ليس عن طريق فرض عليهم الاشتراك في الأنشطة.

6-7. نظرية الهدف :

تأتي النظرة المكملة لدافعية الأطفال و سلوكهم في حجرة الدراسة في الإطار النظري لأهداف الإنجاز ، فربما تابع الأطفال أهداف التوجه للتعلم أو التوجه للأداء، فيقصد الأطفال ذوي هدف التعلم و الإتقان و الكفاية في المهمة التي يعملون فيها. إن الفشل أو الأداء السلبي تحت هذه الشروط تزود التغذية الراجعة، بالإشارة إلى الجهد الأكثر أو الإستراتيجية المختلفة المطلوبة، و على النقيض يقصد الأطفال ذوي هدف التوجه لأداء إظهار قدرتهم العالية ليحصلوا على تقديرات ملائمة لقدرتهم عن طريق أداء المهمة، من أجل هؤلاء الأطفال يضعف الفشل أو التقويم للسلبي دافعيتهم لتحمل الجهد أو إعادة الانشغال بالمهمة"(نبيل محمد زايد، 2003، ص78).

7- دافعية الانجاز لدى المدرسين :

تعتبر دافعية الانجاز القوة المحركة والموجهة في آن واحد ،فهي عبارة عن استعداد أو حالة داخلية، دائمة أو مؤقتة تثير السلوك الظاهر والباطن لدى المدرسين في ظروف معينة، حتى ينتهي بهم الأمر إلى تحقيق هدف معين (نقلا عن عمرون سليم، ص74).

وهدا الدافع يؤدي إلى قيام المدرسين بنشاط معين سواء كان حركيا أو فكريا، أو تخيليا، أو فسيولوجيا.. إلى آخره، ولا ينتهي تأثيره حتى يتحقق هدفهم، أو يقتنعوا بتأجيل تحقيقه إن وجدوا فيه صعوبة .

وهذا ما جعل الباحثون في المجال النفسي والتربوي يعملون على إيجاد أنجع الطرق للوصول إلى مستوى مرتفع من دافعية الانجاز لدى المدرسين، والمحافظة على استمراريتها في المجال التربوي، ولذلك أصبح من الضروري البحث عما يزيد من دافعيتهم للانجاز، حيث أجريت العديد من الدراسات والأبحاث للبحث عن العوامل والأسباب التي تؤدي إلى هذه الزيادة، وهذا ما أكدته الدراسات بأن المدرسين يدفعون بواسطة المكافآت الداخلية، مثل احترام الذات، المسؤولية والشعور بالانجاز والاعتراف والتقدير من غيرهم وهذا ما أوضحه ميلز mills (2001) من خلال دراساته على أن العوامل التي تؤدي إلى تحسين دافعية الانجاز لدى المدرسين تتمثل في :

أ- **التحصيل** :وهو الشعور بالانجاز والنجاح في أداء المهمة أو النشاط ،ويمكن زيادة شعور المدرسين بالانجاز بما يلي :

- تشجيع المدرسين بوضع أهداف مهنية .
- تحديد أهداف مشتركة مع المدرسين ووضع معايير الانجاز لها.
- وضع أهداف عليا لتحصيل التلاميذ.

ب- **الاعتراف** : وهو معرفة الإدارة بمساهمة المدرسين في العمل ويمكن أن يتم ذلك بما يلي :

- إبراز جهود المدرسين ومساهماتهم في الاجتماعات .
- إخبار المدرسين شفويا أو كتابيا بأن أعمالهم المقدمة جيدة .
- إعطاء جوائز أو شهادات للأعمال المميزة من طرفهم.
- تشجيع أولياء التلاميذ وحثهم على وضع جوائز لجهود المدرسين في نهاية العام الدراسي.

ج- **المسؤولية** :عندما يشعر المدرسين أنهم مسؤولون ومحاسبون عن عملهم يزداد أداءهم الوظيفي ويمكن زيادة المسؤولية بما يلي :

- زيادة استقلالية المدرسين في الأقسام .
- إعطاء المدرسين مساحة للإبداع والابتكار.
- إعطاء المدرين استقلالية في اتخاذ القرارات .

تحديد القرارات التي يمكن أن يتخذها المدرسين شخصيا ، والقرارات التي يجب أن تشترك فيها الإدارة معهم.

د- **النمو والتطور** : كل مدرس يجب أن ينمو ويتطور مهنيا و فكريا في وظيفته،ولهذا وجب توفير فرص النمو والتطور له ويتم ذلك من خلال ما يلي :

- تشجيع المدرسين للاشتراك في برامج التدريب والتكوين الخاصة بالوزارة.
- توفير المصادر التربوية الحديثة من كتب ومجلات علمية ووسائل سمعية بصرية في مكتبة المؤسسة، وتشجيع المدرسين على التردد عليها خلال أوقات الفراغ .
- إعلام المدرسين عن الدراسات الحديثة والأبحاث الجارية في مجال التربية وعلم النفس، والتي تنطبق على مهنتهم التدريسية من خلال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، والوسائل والأجهزة الحديثة التي تساهم بشكل كبير في إنجاح وتقديم الدروس للتلاميذ، وكيفية تعاملهم معهم من طرف خبراء وأساتذة أكاديميين من أهل الاختصاص. (نقلا عن عمرون سليم، 2015، ص -75-76).

الخلاصة :

إن موضوع الدافعية لدى المدرسين أمر مهم وحساس للغاية، على أساس أنه من المواضيع السيكولوجية، والتي جعلت الكثير من العلماء والباحثين يهتمون به ويولون له أهمية بالغة، لأن رقي وازدهار الأمم يرجع بالدرجة الأولى إلى الاهتمام بالنظام التربوي عموما، وبالمدرسين على وجه الخصوص، لأنهم هم القدوة الحسنة، ولهم الفضل في إنجاح العملية التربوية، وفي تفوق الأمم في جميع المجالات،سواء الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو التربوية، ولهذا وجب الاهتمام بهم من جميع الجوانب، وتهيئة الظروف اللازمة لتأدية مهنتهم على أحسن وجه .

المبحث الثاني : التدريس ومدرس التربية البدنية والرياضية

تمهيد :

إن التدريس نظام من الأعمال مخطط له، ويقصد به أن يؤدي إلى تعلم ونمو التلاميذ في جوانبهم المختلفة، ويشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها المعلم والمتعلم، ويتضمن عناصر ثلاثة ذات خاصية دينامية : معلما، متعلما، ومنهاجا دراسيا، كما أنه يتضمن نشاطا لغويا وهو وسيلة اتصال أساسية، إلى جانب وسائل الاتصال الصامتة لإكساب التلاميذ المعارف، المهارات القيم، الاتجاهات، والميول المناسبة.

وللتمكن من الإلمام بهذا المفهوم الاستراتيجي في العملية التعليمية التعلمية لابد من التعرض له بشيء من الشرح والتفصيل.

1. مفهوم التدريس :

يشير التدريس إلي تنظيم الخبرات التعليمية، فهو وسيلة اتصال تربوي هادف يقوم به المدرس لتوصيل المعلومات والقيم و المهارات إلى التلاميذ بهدف إحداث تغير في المتعلم، و تحقيق مخرجات تربوية من خلال الأنشطة والمهام الممارسة بين المدرس و التلميذ (زينب علي وغادة جلال عبد الحكيم، 2008، ص 114) و في تعريف آخر نجد بأن " التدريس هو عبارة عن سلسلة من الإجراءات و الترتيبات و الأفعال المنظمة التي يقوم بها المعلم بدءا من التخطيط حتى نهاية تنفيذ التدريس، و يساهم فيها التلاميذ نظريا وعمليا حتى يمكن أن يتحقق له التعليم"(عصام الدين وبدوي عبد العال، 2006، ص15)

2. خصائص التدريس :

- التدريس عملية شاملة ، تتولى تنظيم كافة مدخلات العملية التربوية، من معلم وتلاميذ، ومنهج ، وبيئة مدرسية، لتحقيق الأهداف التعليمية .
- التدريس مهنة إنسانية مثالية .
- التلميذ يمثل محور العملية التعليمية في التدريس .
- يتميز التدريس بتنوع الأنشطة والأساليب والخبرات التي يكتسبها التلميذ.

- يهدف التدريس إلي تنمية القوى العقلية والجسمية والنفسية للتلاميذ.
- يعتبر عملية ايجابية تهدف إلى إشباع رغبات التلاميذ وتحقيق أمالهم في المستقبل.
- يستخدم التدريس الوسائل التعليمية والتكنولوجية ، والاستفادة من الدراسات الحديثة في مجال التعليم .

3. عوامل اختيار طريقة التدريس:

3-1. الأهداف المنشودة : إن اختيار طريقة التدريس ترتبط بأهداف التعلم ، فكل طريقة تسهم في تحقيق أهداف معينة فالطريقة المناسبة لتحقيق الأهداف في إكساب المعارف ، تكون مجدية في تنمية المهارات العملية.

3-2. مستوى المتعلمين : يجب أن تراعي عند اختيار الطريقة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث التعلم وأساليب التفكير ،كما تراعي أعمارهم وجنسهم وخلفياتهم الاجتماعية .

3-3. المحتوى العلمي للدرس وطبيعة المادة : يؤثر المحتوى في اختيار طريقة التدريس، فلكل درس محتوى وخصائص يدرس به،ولما كانت المادة متنوعة، لذا فانه من الضروري تنويع الطرق لتتناسب مع طبيعة المادة ومحتواها.

3-4. دوافع التلاميذ : أي تطوير رغبات التعلم لدى التلاميذ،فيجب أن تكون الطريقة مثيرة لدوافع التلاميذ وميولا تهم،حتى نتمكن تحقيق الأهداف المرجوة.

3-5. الإمكانيات المادية المتاحة :ينبغي على المدرس التعرف على الإمكانيات الموجودة لديه، لأنها تيسر له اختيار الطريقة المناسبة.

3-5 التقويم : أن تحفز الطريقة المستخدمة التلاميذ على التقويم الذاتي ودراسة النتائج التي يصلون إليها ، والاستفادة منها مستقبلا(زينب علي و غادة جلال، 2008، ص 109-110).

4. القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس :

التربية عملية يجب أن تهتم بالتلميذ من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والعاطفية ؛ لذا لابد من الاهتمام بطريقة التدريس وقواعدها، لتسهيل مهمة المعلم في توصيل

المعلومات وتحقيق الأهداف بأقل جهد ممكن ،ومن بين هذه القواعد ما يلي: (زينب علي عمر و غادة جلال، 2008، ص 111–112).

- التدرج من المعلوم إلى المجهول .
- التدرج من السهل إلى الصعب .
- التدرج من البسيط إلى المركب .
- التدرج من المحسوس إلى المعقول .
- الانتقال من العملي إلى النظري .

5. تصميم التدريس :

يشمل التدريس في تصميمه جملة من العمليات أهمها:

5–1 عملية التخطيط : وهي المرحلة التي تسبق التدريس،فيها يحدد المدرس الأهداف العملية ،مستوى مادة التدريس ، ويدرس خصائص الفئة التي يدرسها .

5–2 عملية التنفيذ : وهي المرحلة التي يقوم بها المدرس بتنفيذ القرارات التي اتخذها خلال العملية السابقة .

5–3 عملية التقويم : هي القرارات التي تتخذ وتكون لها علاقة بعملية تقويم مستوى أداء التلاميذ (عطاء الله احمد، 2006، ص 108).

6. درس التربية البدنية والرياضية :

1.6. مفهوم درس التربية البدنية و الرياضية :

يعتبر "محمد الشحات " بأن " دروس التربية الرياضية تشكل حجر الزاوية في برنامج التربية الرياضية بالمدرسة وهي وحدة المنهاج التي تحمل جميع صفاته وتظهر فيها خصائصه وصفاته ومميزاته" (الشحات، 1999، ص185).

ويعرفه "محمد سعيد عزمي "درس التربية البدنية و الرياضية "بأنه الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي في التربية البدنية و الرياضية ،الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل كل خصائصها (محمد سعيد عزمي، 2004، ص151).

2.6. أهداف درس التربية البدنية والرياضية :

إن تكوين الشخصية الشاملة للفرد في المجتمع هدف تسعى إليه التربية والتعليم في كل المجتمعات، والهدف الرئيسي للتربية الرياضية هو المساهمة الفعالة للتنمية الشخصية المتكاملة والمتزنة للفرد ولدرس التربية البدنية والرياضية دور فعال في تحقيق الهدف، إن لكل درس من دروس التربية البدنية والرياضية هدفا يعمل لتحقيقه، فهناك أهداف تعليمية للدرس وهي تتعلق بتعلم المهارات الحركية والمعرفية للتلاميذ ، وأهداف تربوية تتعلق بتعلم النواحي الاجتماعية الخلقية والانفعالية والسلوكية للتلاميذ .

فلكل درس أهدافه الخاصة سواء كانت تعليمية أو تربوية أوكلاهما معا، حيث أن النجاح في تحقيقهما يعني المساهمة في تحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية . (الخولي و محمود عبد الفتاح ،1994، ص56).

3.6. أغراض الدرس :

6-3-1. اللياقة البدنية : والتي تشكل الدعامة الأساسية للتربية الفردية المؤهلة للاشتراك في الأنشطة البدنية المختلفة وأيضا التأهيل للحياة الكاملة، وهي تعتمد في تطويرها وتنميتها على مرحلة النمو للفرد، وقدراته التي تتم ضمنيا على إيجاد نغمة عضلية جيدة ومستوي عالي من الجهد الدوري التنفسي هذا بالإضافة إلى تنمية عناصر اللياقة البدنية المختلفة من قوة، سرعة، رشاقة، مرونة، تحمل..الخ .

6-3-2. المهارات : وتعتبر المهارات الحركية العنصر الرئيسي في التربية البدنية سواء كانت هذه الحركات أساسية لازمة كحياة الإنسان من مشي وجري ووثب، أو كانت مهارات تتعلق بأدائه للأنشطة الرياضية المختلفة والتي يستمتع الشخص من خلالها بممارسة هذه الألعاب.

6-3-3. الأغراض النفسية : ومن أمثلتها :

- ♦ زيادة دافعية التلاميذ نحو التدريب وممارسة الأنشطة اليومية .
- ♦ تنمية الميل للكفاح وعدم اليأس مهما كانت النتائج المبدئية .
- ♦ الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية .
- ♦ ضبط الانفعالات .
- ♦ التنافس الشريف من أجل الفوز دون الإضرار بالمنافس .

6-3-4. الجوانب الاجتماعية : ومن أمثلتها

- ♦ التعامل مع الآخرين .
- ♦ احترام مشاعر الآخرين .
- ♦ إكساب التلاميذ مهارات مفيدة لهم في حياتهم وفي أوقات فراغهم .
- ♦ إكساب التلاميذ أوصول ومبادئ التعامل مع الآخرين .
- ♦ تقديم خدمات تطوعية للمجتمع من خلال نشاط رياضي .
- ♦ التعود علي احترام القانون .

وهكذا في كل من هذه الأغراض يجب أن يحرص المعلم دائما علي أن يسال نفسه وان يطور من طرق تدريسه لكي يحقق هذه الأغراض.(عصام الدين وبدوي عبد العال، 2006، ص102-103).

6-4. أنماط درس التربية البدنية والرياضية :

تتكون أنماط درس التربية البدنية والرياضية من الأتي :

- ❖ دروس تهدف إلى إكساب الصفات البدنية والوظيفية للتلاميذ، وتطوير الأداء المهاري مع مراعاة قواعد التدريب والحمل والراحة، لما يتناسب مع أداء التمرينات وقدرات التلاميذ.
- ❖ دروس تهدف إلى إكساب المهارات الحركية، وفيها يتم العمل على تعليم التلاميذ المهارات الحركية للأنشطة الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج.
- ❖ دروس تهدف إلى الجمع بين النمطين السابقين معا، إكساب الصفات البدنية والمهارات الحركية.

- دروس تهدف إلى تحسين وتطوير والارتقاء بمستوى الأداء، فهي تجمع بين النمط الأول والثاني معا للعمل على تثبيت وإتقان المهارات الحركية والصفات البدنية لدي التلاميذ.

دروس تهدف إلى قياس المستوي الذي وصل إليه التلاميذ والتقويم بهدف معرفة مدى تحقيق أهداف منهاج التربية البدنية والرياضية. (الخولي و محمود عبد الفتاح، 1994، ص68).

7. المراحل الأساسية لدرس التربية البدنية والرياضية في ظل المنهاج الجديد:

ينقسم درس التربية البدنية والرياضية إلي ثلاث مراحل وهي :

7-1. المرحلة التسخينية :

وتسمي أيضا "المرحلة الابتدائية، التمهيدية، الجزء التحضيري.. ، والغرض منها هو تهيئة التلاميذ من الناحية الوظيفية والنفسية للأداء وتهيئة مختلف أعضاء الجسم للعمل وتنقسم إلي :

- **تحضير بدني عام** : تهيئة الجهازين التنفسي والدوري للعمل وتسخين عام للمفاصل .
- **تحضير بدني خاص:** التركيز علي المجموعات العضلية المقصودة في النشاط وتسخينها جيدا وفقا للأهداف المسطرة، هدفه التمهيد للدخول في الهدف الرئيسي للحصة، ويجب أن لا تتجاوز مدة هذه المرحلة من 15 إلى 20 د .

7-2. المرحلة الرئيسية :

تعتبر هذه المرحلة الركن الأساسي لدرس التربية البدنية والرياضية في جميع المراحل التعليمية، لذا نجد أن أساتذة التربية البدنية والرياضية يعطون أهمية كبيرة لهذه المرحلة، وتنقسم إلى غرضين هامين هما :

- **الغرض التعليمي** : أن تعليم المهارات الحركية يتطلب من الأستاذ أن يكون ملما بطرق التعليم المختلفة ويتميز بكفاءة عالية، والقدرة على اختيار الطريقة المناسبة، واستثمار الأدوات والوسائل المتاحة له، والتي تلعب دورا مهما في استيعاب التلاميذ المهارات الحركية المراد تعلمها .
- **الغرض التطبيقي** : تتميز هذه المرحلة بتطبيق المواقف التعليمية بصورة عملية سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية، وتتميز عموما بالتنافس بين الفرق الصغيرة لتطبيق المهارة المكتسبة سواء عن طريق المباريات أو المواقف التدريبية، وذلك بإتباع قواعد قانونية معروفة .

7-3.المرحلة الختامية :

وتتميز هذه المرحلة بإجراء تمرينات هادفة للرجوع بالأجهزة الجسمية إلى حالتها الطبيعية، ويستغلها الأستاذ للإجابة عن استفسارات التلاميذ المرتبطة بالنشاط الذي تم تطبيقه أثناء الدرس، ويقدم بعض التوصيات والإرشادات المرتبطة بالصحة العامة والبيئة والقيم والمعايير الاجتماعية. (بوسكرة، 2005، ص 72-73).

8.الاعتبارات التربوية لدرس التربية البدنية :

تعتمد التربية البدنية على طرق تدريس خاصة بها ، وهذه الاعتبارات تثري العملية التعليمية في التربية البدنية من خلال المواقف التعليمية ومن أهم المواقف ما يلي :

- إيضاح الهدف من التعليم في التربية البدنية والرياضية، والتأكيد على أهمية أجزاء درس التربية البدنية.
- ملائمة مادة التعلم للمرحلة السنية و خصائص و احتياجات المرحلة .
- مراعاة الفروق الفردية في الفصل (بدنيا، معرفيا، مهاريا) .
- زيادة الدافعية للعمل و الممارسة الرياضية الصحيحة .
- تحليل الحركات و اكتشاف الأخطاء يحسن من المواقف التعليمية .
- توزيع حمل التدريب على أجزاء الدرس وفقا للمادة و مستوى التلاميذ.
- معرفة التلاميذ للنتائج يسهم في رفع مستوي الطموح .
- القضاء على الأخطاء في بداية تعلم الحركات و المهارات.
- استخدام عدة أساليب متنوعة فهذا يمكن المدرس من أن يستجمع فيها التلاميذ انتباههم.
- استخدام الإمكانيات الموجودة من أجهزة و أدوات و الاستفادة منها على النحو المطلوب.
- أن يستخدم التقنيات كالصور و النماذج و الأفلام من اجل إثارة اهتمام التلاميذ و سرعة اكتساب المهارة .
- أن يتخلل الدرس بعض المرح و السرور في نفوس التلاميذ .
- عدم إهمال الجانب التربوي باعتباره يمثل أهمية كبيرة و ذلك من خلال مراعاة اكتساب القوام الجيد أثناء سير الدرس .

- تغيير الملابس و نظافتها، والعودة إلى الفصول في هدوء تام، وأن يضع ذلك في الاعتبار حتى يستفاد منه تربويا.(زينب على عمر وغادة جلال، 2008، ص35).

9. مدرس التربية البدنية والرياضية

1.9. مفهوم المدرس :

نظرا للدور المنوط بالتربية، نجد أن هناك جملة من التعاريف المحددة لمفهوم المدرس، فقد يطلق عليه مرة المربي، وأخرى بالمعلم، وثالثة بالمدرس، فتعددت المفاهيم له مغزاه وأهدافه و

نظرا لمهامه المختلفة في ذات الوقت، والتي توضح لنا من خلال التعاريف التالية:

- **حسب** "**الخولي**": هو العمود الفقري للتعليم ،وبقدر صلاح المدرس يكون صلاح التعليم، ولذا من الضروري لكل من يعمل التدريس أن يكون على إيمان كبير بأهمية هذه المهنة، بحيث يصير هذا الإيمان جزء من عقيدته موجها لسلوكه، وحافزا له على التحسس لعمله (الأبحر، 1984، ص41).

ومدرس التربية البدنية والرياضية يحقق أهدافه ويمثل أدواره كما يدركها هو شخصيا، وليس كما تصبح هذه الأهداف والأدوار في أذهان المسؤولين التربويين، لأنه الشخص الذي يعمل في خط المواجهة المباشرة مع الطلاب في المدارس والمؤسسات التربوية التعليمية، وهو يعكس القيم والأهداف التي يتمسك بها، وتجد لديه قناعة شخصية ومهنية، وخاصة تلك التي ترتبط بالسلوك والتعليم وتشكيل شخصية الطلاب (الخولي، 1996، ص147).

– **حسب**" **محمد زيان حمدان**": "المعلم هو صانع التدريس وأداته التنفيذية التقليدية الرئيسية"، حيث يعتبر التدريس صناعة وفن ليس في متناول أي كان، بل هو مهمة عريقة وذات أبعاد تاريخية يمارسها الشخص المناسب لها، الذي يعرف فن هذه الصناعة التي تتكفل بإنتاج العقول والمفكرين. كما أن مهمة التدريس مهمة تعتمد كل الاعتماد على شخصية المعلم، وما يتميز به من خصائص نفسية وعقلية وجسمية وقدرة على الأداء الجيد لهذه الصناعة التي تتجلى لنا في عدة أعمال أهمها : القيادة، التنظيم، التقييم، والتجريب، وهي أعمال لا يمكن تنفيذها بالنوعية المطلوبة إلا على يد من يدرك إدراكا حسيا لخفاياها وجمالياتها (ناصر الدين زيدي، 2007، ص45).

2.9. السمات الأساسية للمدرس المعاصر:

اشترطت التربية الحديثة شروطاً دقيقة جدا لنجاح العملية التعليمية وأدائها على أحسن وجه، وبما أن المدرس هو المسؤول الأول والأخير على نجاح هذه العملية فهي تشترط فيه التحلي بالسمات التالية:

– المدرس يجب أن يستطيع إنجاز مهمات اجتماعية وتربوية، ويسهم في تطوير جانب التكيف فيها، وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة ويحسن استثمار التقنيات التربوية.

– يجب أن يتفهم بعمق مهماته اتجاه مجتمعه عن طريق المواقف التعليمية، وما ينشأ عن العلاقات المتبادلة بين المدرس والتلميذ، وهي علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل والرعاية وتبادل الخبرة .

– عليه أن يمتلك من القدرات والمهارات والمعلومات ما يجعل منه باحثا تربويا يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي.

– عليه أن يتحلى بروح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، وأن يكون واثقا بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار(عن حبارة محمد،2007، ص116).

فهو القادر على تحليل الظواهر، وعلى رؤية أسباب النجاح والفشل، ولذا فهو لا يختار أساليبه وطرقه ووسائله أثناء التعليم ببساطة، وإنما يختار أحسنها، وهو يُشخِص ويُصمم نشاط تلاميذه المعرفي الدراسي، ويتوقع النتائج التي يمكن الحصول عليها.

ونستنتج مما سبق أن التربية الحديثة قد غيرت تماما من عمل المدرس ، حيث لم يعد النشاط كله من جانبه، بل أصبح موقف التلميذ إيجابيا، فالتلميذ في نظر التربية الحديثة ليس مادة عديمة الحياة، بل هو كائن حي، والحياة لا يمكن تعريفها إذا أهملنا قدرة الكائن الحي على تلبية دواعي بيئته، فالتلميذ لم يعد يُنظر إليه على أنه مستقبل سلبي ومخزن للمعلومات، بل هو كائن حي له ذاتيته ونشاطه وميوله ودوافعه الطبيعية، فهو يمثل مصدر النشاط والميول والدوافع، وهي التي تُعين ما يحتاجه من الخبرات والمهارات، ووظيفة المدرس هنا هي تهيئة الفرص المناسبة التي تسمح بالإفصاح عن نزعات التلميذ بأساليب تلاؤم بينه وبين البيئة، فيثير المدرس أمام تلاميذه المشاكل التي تتحدى

تفكيرهم وتثير نشاطهم للتغلب عليها، وحلها بأنفسهم بالوسائل التي يريدونها مع الاستعانة بمدرسهم، والاسترشاد به فيما يعترضهم من صعوبات، على أن تثير هذه المشكلات في نفوس التلاميذ رغبة في الدراسة والتعلم وما شبه ذلك.

3.9. مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الحديثة :

وهنا نركز جيدا على كلمة مسؤوليات، فهذا إن دل على شيء إنما يدل على الواجبات التي تنتظر المدرس لأداء مهنته، وللقيام بعمله على أحسن وجه، ويمكن تقسيم مسؤوليات الأستاذ كما يلي

1.3.9. مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية اتجاه المادة التعليمية:

مدرس التربية البدنية والرياضية اليوم يحظى بتجربة اكبر في تحديد المنهج و أنواع النشاط التعليمي لتلاميذه، فهم يشاركون كأفراد و جماعات لإعداد خطط العمل للسنة الدراسية، وذلك فيما يتعلق بالمادة التعليمية، هكذا نرى أن المدرس لم يصبح غائبا عن ساحة التعليم إن صح التعبير و إنما أتيحت له الفرصة لوضع الخطط التعليمية، والمناهج والطرق العملية انطلاقا من واقع التلميذ من داخل أو خارج الصف المدرسي، ومن واجب المدرس الإلمام الجيد بجميع ما يتعلق بالنشاط الرياضي المدرسي من مهارات رياضية، وطرق للتدريس، وأساليب حديثة في التعليم. (محمد سعد زغلول،مصطفى السائح محمد، 2001، ص20).

2.3.9 .مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية اتجاه الإرشاد و التوجيه:

التربية الحديثة تفرض على المدرس الدور الجديد الذي يتعدى نطاق المادة التعليمية، إلى حل مشاكل التلاميذ، كمشاكل الصحبة، والمشاكل الاجتماعية، ومشاكل التوجيه التعليمي، واختيار المهنة، ونشاط أوقات الفراغ، و كل ذلك يتطلب منه أن يكون مُعداً إعداداً خاصاً لها، فالمدرس المرشد والموجه الفعال يجب أن يكون دارساً للطفولة ومشاكلها، و لبرامج الإرشاد النفسي وأساليبه، ولاستعدادات الفرد و اهتماماته، وكل الجوانب الشخصية التي يُوكَّل له أمر توجيهها(عن حبارة محمد، 2007، ص 118).

3.3.9. مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية اتجاه التقويم :

إن عملية تقويم عمل التلاميذ هي عملية دقيقة وهامة جدا، ولكي تسير بصفة صحيحة يجب أن يكون المدرس يفهم بوضوح تقدم تلاميذه، وللتقويم الجيد يجب استعمال الوسائل اللازمة لتسجيل نتائجها، وللقياس الصحيح لنمو التلاميذ يجب الاستعانة بأخصائيين في عمل الاختبارات وغيرها من أدوات القياس، وعلى عكس المدرس في التربية التقليدية، فان المدرس في المدرسة الحديثة قد أُعِد إعداداً سليما حيث تعّلم أن يُقّوم النمو في الاتجاهات والمثل والعادات والاهتمامات، كما أنه قادرا على الكشف عن نواحي ضعف المتعلم وإعداده بالمواد والأساليب العلاجية (الحماحمي، 1999، ص186).

4.3.9. مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية اتجاه البحث العلمي:

تنحصر هذه النقطة في بذل المدرس لجهود مستمرة نحو تحسين عمله، فهو مطالب بالإبداع في العمل والبحث المستمر في أمور هؤلاء الذين يقوم بتعليمهم، ولا يبقى خاملا معتمدا دوما على معارفه السابقة، فيجب أن يهتم بكل ما هو جديد في ميدان التربية والتعليم وعلم النفس، وكل ما له علاقة بمجال عمله، محاولا دمج كل هذه المعارف مع ما اكتسبه من خبرة ميدانية، وهذا بدوره سينعكس إيجابا على كفاءته المهنية ويجعله أكثر قناعة بالعمل الذي يؤديه.(نتيبيال كانتور، 1972، ص161).

5.3.9. الروح المعنوية لمدرس التربية البدنية والرياضية:

لقد ذكرنا في كل العناصر السابقة الواجبات التي يقوم بها المدرس ، فهو كأي إنسان آخر يمارس مهنة شريفة من حقه إن يحظى بالاحترام الكامل، وخاصة من طرف الذين يحيطون به، سواء كانوا مسئولين في الإدارة أو زملاء المهنة، أو التلاميذ، وهذا الاحترام لابد أن يستمر رغم العوائق التي يواجهها ذلك المدرس في طريقه، فليس كل ما يتوقعه وهو بعيد عن الممارسة العملية سيجده حتما أثناء العمل، فعلى سبيل المثال من المتوقع بعد التكوين الذي قام به أن يجد 20 أو 30 تلميذاً في كل قسم، لكن في الواقع يكتشف 35 أو 40 تلميذاً بالقسم الواحد (نثنيال كانتور،1971،ص161).

كما أن هناك ظروفاً تؤثر من قريب أو من بعيد على مهنة المدرس، وهذه الظروف تكون إما اجتماعية أو اقتصادية أو شخصية، لذا يجب مراعاة كل هذه النواحي لتعديل وتحسين وضعية الأستاذ وجعله يقوم بمهمته على أحسن وجه.

6.3.9. فهم أهداف التربية البدنية و الرياضية :

يتحتم على المدرس فهم أهداف مهنة التربية البدنية و الرياضية سواء كانت طويلة المدى أو قصيرة المدى، لها أغراض مباشرة أو غبر مباشرة، لذا فان معرفة المدرس لهذه الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها تجعله قادرا على النجاح في عمله اليومي، وإذا ما عرفت أغراض التربية البدنية و الرياضية جيدا، أمكن عمل تخطيط سليم لبرنامجها (عن حبارة محمد، 2007، ص120).

7.3.9. .تخطيط برنامج التربية البدنية والرياضية:

المسؤولية الثانية لمدرس التربية البدنية والرياضية إدارته في ضوء الأغراض، وهذا يعني الاهتمام باعتبارات معينة أولها و أهمها احتياجات ورغبة الأفراد الذين يوضع البرنامج من أجلهم، و يراعى عند وضع البرنامج ضرورة تعدد أوجه النشاط، وهناك عدة عوامل تدخل في تحديد الوقت الذي يخصص لكل من هذه الأنشطة مثل العمر، كذلك يجب أن يأخذ بعين الاعتبار عدد المدرسين، الأدوات، حجم الفصل، عدد التلاميذ، والأحوال المناخية.

كذلك يجب مراعاة القدرات العقلية، و الجسمية للمشتركين (التلاميذ)، وتوفير عامل الأمان والسلامة، ومن البديهي أن يتناسب البرنامج مع المراحل التعليمية المختلفة (الخولي، 1996، ص154-155).

8.3.9 توفير القيادة:

إن توفير القيادة الرشيدة يساعد على تحقيق أغراض التربية البدنية والرياضة، والقيادة خاصية تتوفر في المدرس الكفء، هذه الخاصية لها أثرها على استجابة التلاميذ لشخصية المدرس وتوجيهاته، ومن بين الوظائف الأساسية للقيادة الوصول بقدرات الفرد إلى أقصى طاقاته من النواحي الجسمية و العصبية و العقلية و الاجتماعية، كما أن هذه القيادة لا تكتسب ما لم يتحصل المدرس على التدريب

المهني الكافي كي يصبح قادراً على فهم المشكلات التي يتضمنها ميدان التربية البدنية و الرياضية، و يجب أن يدرك المدرس أن مسؤوليته تمتد خارج نطاق الجماعة إلى المدرسة التي يعمل بها، و ليس المدرسة فحسب بل و المجتمع المحيط به، فهو موجود في وسط يجب أن يؤثر فيه و يتأثر به. (أنور الخولي، 1998، ص39-38).

4.9. واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية:

1.4.9 الواجبات العامة:

تشكل الواجبات العامة لمدرس التربية البدنية و الرياضية جزءاً لا يتجزأ من مجموع واجباته المهنية في المؤسسة التي يعمل بها، وهي في نفس الوقت تعبر عن النشاطات و الفعاليات التي يبديها إتجاه المؤسسة في سياق العملية التعليمية المدرسية، و لقد أبرزت دراسة أمريكية أن مديري المؤسسات يتوقعون من مدرس التربية البدنية و الرياضية الجديد ما يلي:

- لديه شخصية قوية تتسم بالحسم، الأخلاق و الاتزان.
- يعد إعداد مهنيا جيدا لتدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.
- يتميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة.
- يستوعب المعلومات المتصلة بنمو الأطفال و تطورهم كأساس لخبرات التعليم.
- لديه القابلية للنمو المهني الفعال و العمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني. (الخولي، 1996، ص160).

2.4.9 الواجبات الخاصة: إلى جانب الواجبات العامة توجد واجبات خاصة به، يتوقع أن يؤديها من خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة بالمؤسسة، وهي متصلة بالتدريس اليومي في المدرسة، و هي في نفس الوقت تعتبر أحد الجوانب المتكاملة لتقدير عمل المدرس بالمدرسة و منها:

- حضور اجتماعات هيئة التدريس، واجتماعات القسم و لقاءاته،
- تقييم التلاميذ وفقا للخطة الموضوعة.

- إدارة برامج التلاميذ أصحاب المشكلات الوظيفية والنفسية (الفروقات الفردية) .

- تنمية واسعة للمهارات الحركية و القدرات البدنية لدى التلاميذو تقرير قدرات الطلبة في مقرراتهم الدراسية

– السهر على سلامة التلاميذ و رعايتهم بدنيا و عقليا و صحيا و الإشراف على التلاميذ عند تكليفهم بأي مسؤولية(الخولي، 1996، ص160).

الخلاصة:

إن الوظائف التي يؤديها مدرس التربية البدنية والرياضية والأدوار المنوطة له أثناء العملية التربوية من عمل مستمر متناسق في عملية التعليم من تنظيم لكل العلميات التربوية ومتابعة مسار عملية التدريس واختيار أفضل الأساليب، والكشف عن نقاط الضعف والقوة أثناء التعلم، من أجل تعديلها وتحسينها حتى تحقق الفعالية التربوية المطلوبة، وكذا أدواره المهمة في التربية والتنشئة الاجتماعية لأبناء مجتمعه، وتزويدهم بالمعارف والمهارات التي تساعدهم على حسن التوافق والاندماج في المجتمع.

ومن خلال هذه ما تطرقنا به نجد أن المنظومات التربوية غير مطالبة بالحرص على واجبات المدرسين فحسب، بل تتعدى ذلك بكثير، حيث أنها مطالبة أيضا بالحرص على توفير كل حقوقهم ابتداءً من الحرية المهنية و مرورا بالعلاقات بين المدرسين وبين الطاقم التربوي كاملاً، وكذا مراعاة الجانب الاجتماعي للمدرس، وهكذا فإن المدرس ليس مؤهلا فقط كما يظن البعض، بل أنه محاطا من جميع الجوانب ولا يُنتظّر منه إلا الكفاءة المهنية وأداء رسالته النبيلة.

الـــفصـــل الخامس:

الـــدراسات الســـابقة والمـــشابهـــة

تـــمهيد

1 - الدراسات التي تناولت قيم الانتماء

1-1- الدراسات المحلية.

1-2- الدراسات العربية.

1-3- الدراسات الأجنبية.

2 - الدراسات التي تناولت الدافعية للتدريس

2-1- الدراسات المحلية.

2-2- الدراسات العربية.

2-3- الدراسات الأجنبية.

3 - مناقشة الدراسات السابقة والمشابهة

4 - التعقيب على الدراسات السابقة والمشابهة.

تمهيد:

إن الدراسات السابقة والمشابهة تعتبر نقطة بداية لأي باحث، حتى يستطيع أن يقارن ما وصلت إليه دراسته وما وصل إليه الباحثون قبله، ما تؤكد النتائج السابقة أوأن يخرج بنتائج جديدة تكون إضافة إلى المعرفة، والاطلاع على الدراسات السابقة تكتسي أهمية كبيرة في كونها تزود الباحث بأفكار ونظريات وتفسيرات تفيد الباحث في تحديد أبعاد المشكلة المراد البحث فيها، وفي هذا السياق حاولنا الاطلاع على العديد من الدراسات التي تمس موضوع دراستنا، لكن واجهنا مشكلة متمثلة في ندرة الدراسات خاصة في مجال التربية البدنية والرياضية والدراسات تتمثل فيما يلي :

1. الدراسات التي تناولت قيم الانتماء

❖ **1.1.الدراسات المحلية :**

الدراسة الأولى: حنان مراد، حنان مالكي2010بعنوان "أثرا لانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجزائري" .

1- الهدف العام من الدراسة : التأصيل النظري لمفهوم المواطنة والانتماء، والتعرف على طبيعة وعي الشباب الجزائري بأهم قيم المواطنة (الهوية، الانتماء).

2- المنهج المتبع في الدراسة: اتبع المنهج الوصفي التحليلي .

3-عينة الدراسة: عينة عشوائية بسيطة لطلبة السنة رابعة إعلام واتصال البالغ عددهم 323 طالبا مكونة من إناث وذكور، ليبلغ عددهم في الأخير 40 طالبا وطالبة من أصل 323.

4-أدوات البحث: ا لمقابلة والاستبيان.

5 - أهم النتائج:

- ظهور قصور واضح في دور العديد من مؤسسات المجتمع الثقافية والتعليمية في تشكيل وتدعيم وتنمية الإحساس بالهوية والانتماء لدى الشباب الجزائري.

6- الاقتراحات و التوصيات:

-ضرورة تأسيس العلاقة بين مكونات المجتمع والدولة على أسس دينية وطنية .

-تطوير قواعد الوحدة والانتماء الوطني، والتركيز على إبراز مبدأ المواطنة في فضائنا الاجتماعي.

الدراسة الثانية: خوني وريدة 2010 بعنوان"دور المدرسة في تنمية فيم الانتماء الوطني"

1- الهدف العام من الدراسة:

معرفة دور المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني ومساهمة الوسط المدرسي في غرس هذه القيم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

2- منهج الدراسة:استخدم الباحث المنهج الوصفي.

3- عينة البحث: عينة عشوائية طبقية مكونة من 176 تلميذا للمرحلة المتوسطة من متوسطة العالية الجديدة.

4- أدوات الدراسة: تطوير مقياس مكون من 39 فقرة توزعت على خمسة مجالات (مجال الانتماء، المجال المعرفي والثقافي، المجال الاجتماعي، والمجال الديني، والمجال المكاني).

5-أهم النتائج:

- تلعب المدرسة دورا كبير في تنمية قيم الانتماء الوطني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- الوسط المدرسي يساهم في غرس قيم الانتماء الوطني في نفوس تلاميذ المرحلة المتوسطة بنسب متفاوتة، فالإدارة المدرسية والمعلم والكتاب المدرسي يعملون في تكامل وتساند وظيفي من أجل تحقيق الأهداف التي ترمي التربية في الجزائر إلى تحقيقها، رغم أنه في بعض الأحيان تكون عبارة عن تطبيق للقوانين والأوامر والتشريعات فقط.

- التأكد من أن قيم الانتماء متوفرة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي، رغم وجود الفروق ذات الدلالات الإحصائية في اتجاههم.

- الأستاذ يعمل على غرس القيم الدالة عن الانتماء من خلال ما يقدمه من ملاحظات وتوجيهات وحاضرات حول حب الوطن والولاء له والتمسك بقيمه ومعاييره.

الدراسة الثالثة: قزقوزمحمد2012 بعنوان" دور منهاج التربية البدنية والرياضية بالمقاربة بالكفاءات في تنمية قيم المواطنة الصالحة".

1- الهدف العام من الدراسة : تحديد دور منهاج التربية البدنية والرياضية بالمقاربة بالكفاءات في تنمية قيم المواطنة الصالحة، وذلك بمعرفة محتوى المنهاج، وما مدى تطبيقه في حصة التربية البدنية والرياضية .

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة منهجين (تحليل المضمون" تحليل منهاج التربية البدنية والرياضية الجديد"، والمنهج الوصفي بالطريقة المسحية) .

3- عينة الدراسة: تمثل مجتمع البحث في تلاميذ السنة الرابعة متوسط ولاية مستغانم للسنة الدراسية (2011 -2012) وتمثل عددهم 13559 حيث قام الباحث باختيار عينة متكونة من بعض أقسام السنة الرابعة لبعض المتوسطات وكان عددهم 1500تلميذ اختيرت بشكل عشوائي.

4-أدوات البحث: استخدم الباحث في دراسته على تصميم استبياني :

الاستبيان الأول خاص بتحليل المناهج والاستبيان الثاني الخاص بالتلاميذ.

5- أهم النتائج:

- مناهج التربية البدنية والرياضية الجديدة تحتوي على قيم المواطنة بنسب منخفضة.
- حصة التربية البدنية و الرياضية تطبق فيها قيم المواطنة العامة بنسب متوسطة .
- هناك فروق بين إجابات تلاميذ السنة الرابعة حول مدة تنمية حصة التربية البدنية والرياضية

لقيم المواطنة لصالح التلاميذ الدين أجابوا بقيم متوسطة.

- مناهج التربية البدنية والرياضية لا يعمل منسجما مع تطبيق حصة التربية البدنية والرياضية.

6- الاقتراحات و التوصيات:

- التركيز على قيم المواطنة في إعداد مناهج التربية البدنية والرياضية .
- إعداد ملتقيات وحصص خاصة للأساتذة، والتأكيد على قيم المواطنة في الحصة .
- التأكيد على الأساتذة بتطبيق قيم المواطنة بشكل كبير في حصة التربية البدنية والرياضية.

الدراسة الرابعة: بوعيشة لخضر 2012 تحت عنوان " دور التربية البدنية والرياضية في التربية على المواطنة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي".

1-الهدف العام من الدراسة : الكشف عن الأثر الذي تخلفه نقص أو غياب التربية البدنية والرياضية في نفسية التلاميذ وتربيتهم على المواطنة .

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي لاعتماده على دراسة ووصف حالة.

3-عينة الدراسة: مجتمع البحث يتمثل في جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية بثانويات ولاية البليدة والبالغ عددهم 90 أستاذا، حيث قام الباحث باختيار عينة عشوائية بسيطة، وتم توزيع عليهم الاستبيانات عليهم دون النظر إلى مستوياتهم أو تخصصاتهم أو خبراتهم العلمية.

4-أدوات البحث: استخدم الباحث في هذه الدراسة الاستبيان كأداة لجمع المعلومات والبيانات.

5- أهم النتائج:

-أستاذ التربية البدنية والرياضية له دور كبير في غرس وتنمية القيم الوطنية بدرجة كبيرة.

- تعويد التلاميذ على الروح الرياضية وحثهم على التعاون فيما بينهم يتم عن طريق أستاذ التربية البدنية والرياضية.

6- الاقتراحات و التوصيات:

-أن تركز المناهج على تعزيز الولاء للوطن والانتماء، وذلك عن طريق التذكير بالأحداث الرياضية ذات الصلة بالوطن.

-تنمية الشعور بقيمة النظام واحترام الأنظمة الاجتماعية لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية عن طريق القيم الايجابية (الصدق، العدالة، الإخلاص) .

-وضع الأسس الصحيحة لاستثمار ثروات وخبرات الوطن لصالح المواطنين الجزائريين، وتنمية شعورهم بالرغبة في الدفاع عن الوطن ومقدساته.

الدراسة الخامسة: حليمة عكسة2015 بعنوان "تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه".

1-الهدف العام من الدراسة : الكشف عن تصورات المراهق حول الوسط المدرسي، وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي (الارتباطي -المقارن) .

3-عينة الدراسة: تكونت من 357 تلميذا وتلميذة في التعليم المتوسط .

4-أدوات البحث: تم استخدام "استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي واستبيان الشعور بالانتماء المدرسي من إعداد الباحثة، ومقياس الأمن النفسي لزينب شقير " .

5- أهم النتائج:

- هناك علاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالانتماء المدرسي لديه .

- عدم وجود فروق دالة بين الجنسين فيما يتعلق بتصورات المراهق للوسط المدرسي.

- وجود فروق دالة بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي لصالح الإناث .

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

-توفير المناخ المناسب والذي يزيد من الشعور بالأمن النفسي والانتماء للوسط المدرسي .

-إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الشعور بالانتماء المدرسي لدى التلاميذ.

❖ **2.1.الدراسات العربية:**

الدراسة الأولى: لطيفة خضر إبراهيم2000 بعنوان: دور التعليم في تعزيز الانتماء

1-الهدف العام من الدراسة : التعرف على دور التعليم في تعزيز مفهوم الانتماء في مرحلة التعليم الأساسي في مصر، والتعرف على عوامل ضعفه، ووضع رؤية حول كيفية تعزيز الانتماء للوطن، وتنميته من خلال المناهج والأنشطة المدرسية المرتبطة بتنمية القيم عامة والانتماء خاصة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب التحليل الفلسفي.

3-عينة الدراسة: تكونت من 615تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث من التعليم الأساسي بمحافظة القاهرة .

4-أدوات البحث: قامت الباحثة ببناء مقياسين لقياس قيمة الانتماء هما :-مقياس يقيس الاتجاه نحو الانتماء -مقياس يقيس الموقف من الانتماء.

5- أهم النتائج:

- وجود فروق في استجابات تلاميذ الصف الثالث بالتعليم الإعدادي تختلف وفقا لنوع التعليم الملتحقين به (حكومي، خاص، أزهري)، إذ جاءت لصالح الحكومي على مقياس الاتجاه نحو الانتماء ولصالح التعليم الخاص على مقياس الموقف من الانتماء _ لا يؤثر اختلاف النوع (التلاميذ، التلميذات) على الانتماء للوطن اتجاها وشعورا من ناحية, وسلوكا وممارسة من ناحية أخرى.

- يلعب مستوى تعليم الآباء في اتجاه نحو الانتماء ،فقد كان ايجابيا عن التلاميذ عند التلاميذ آباء ذوي المستوى التعليمي الجامعي، هذا الدور يتجلى في توضيح وبلورة المفاهيم المجردة والقيم لأبنائهم وهذا بالنسبة لمقياس الاتجاه نحو الانتماء، أما بالنسبة لمقياس الموقف من الانتماء لم تظهر دلالة إحصائية لصالح أي مستوى تعليمي للآباء، غير أن الباحثة لا ترى أن هذا لا يعني اختفاء اثر اختلاف مستوى تعليم الآباء في حال ترجمة الانتماء من كونه قيمة ومفهوما مجردا إلى

ممارسة سلوكية في الواقف الحياتية المختلفة، ويؤكد ذلك وجود دلالة إحصائية على مقياس الاتجاه نحو الانتماء لصالح الآباء ذوي المستوى التعليمي الجامعي.

_ لا توجد علاقة ارتباطية بين الانتماء بأبعاده الخمسة على مقياسي: الاتجاه نحو الانتماء، والموقف من الانتماء، وبين متغير مستوى تعليم الأم، وذلك لتساوي أبناء الأمهات ذوات المستوى المرتفع من التعليم مع أبناء الأمهات ذوات المستوى المنخفض من التعليم، ليصيح مستوى الأم لا دلالة له –نسبيا– على مدى انتماء التلميذ لوطنه، اتجاها وشعورا – كمفهوم مجرد– وسلوكا وممارسة في المواقف الحياتية المختلفة.

الدراسة الثانية: وجيه بن قاسم القاسم بني صعب 1428هـ بعنوان "دور المناهج في تنمية قيم المواطنة الصالحة "منهاج التربية البدنية مثالا.

1– الهدف العام من الدراسة:

التعرف على دور منهاج التربية البدنية لمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية في تنمية قيم المواطنة الصالحة في الطلاب.

2– المنهج المتبع في الدراسة:لأغراض هذه الدراسة يستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي

الذي يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره.

3–عينة الدراسة:كتب التربية الوطنية للصفوف من الرابع الابتدائي حتى الصف الثالث الثانوي(بنين).

4–أدوات البحث: اعتمد على الاستبيان كأداة للدراسة.

5– أهم النتائج:

–تتوافق قيم تنمية المواطنة(التربية الوطنية) التي يقدمها منهج التربية البدنية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مع قيم تنمية المواطنة التي تقدمها كتب التربية الوطنية المعتمدة في التعليم العام(للصفوف من رابع إلى الثالث الثانوي بنين).

-يدعم منهج التربية البدنية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، تنمية قيم تنمية المواطنة التي تقدمها كتب التربية الوطنية المعتمدة في التعليم العام(للصفوف من رابع إلى الثالث الثانوي بنين).

- يستخدم منهج التربية البدنية آليات وأساليب متنوعة لدعم قيم تنمية المواطنة.

-يعمل منهج التربية البدنية منسجماً مع منهج التربية الوطنية.

يعمل كل من منهج التربية البدنية ومنهج التربية الوطنية في المملكة العربية السعودية على تحقيق ما جاء في المادة (33) من سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية والتي تنص على: تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته، ويشعر بمسؤولية لخدمة بلاده والدفاع عنها.

7- الاقتراحات و التوصيات:

-إثراء منهج التربية البدنية بعدد من قيم التربية الوطنية ذات العلاقة مثل : العمل التطوعي، حب الوطن والدفاع عنه وعن مكتسباته والاعتزاز به وبمنجزاته ومنتجاته، العمل، آداب السلام، التكافل والترابط الاجتماعي (مع أنها مذكورة في الدليل التعليمي لمنهج مادة التربية البدنية في مراحل التعليم العام) ولكنها غير معالجة في وثيقة المنهج).

- إعادة النظر في تقديم قيم تنمية المواطنة في منهج التربية البدنية بشكل يحقق المزيد من الاستمرارية، وبشرط تناسب القيم مع مستوى نضج الطلاب في المرحلة العمرية المستهدفة.

بهذا تعزز هذه القيم في نفس الطالب وتتعمق، وتصبح ممارسة تلقائية.

الدراسة الثالثة : فيصل عايض مرضي الهاجري2007 بعنوان "درجة تمثل طلبة جامعة الكويت لقيم المواطنة ودور الجامعة في تنميتها".

1- الهدف العام من الدراسة: التعرف على درجة تمثل طلبة جامعة الكويت لقيم المواطنة، ودور الجامعة في تنميتها.

2- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لهذه الدراسة.

3- عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية وبواقع (4%) من مجتمع الدراسة، لتصبح عينة الدراسة (805) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة الكويت، ووزعت الاستبيانات عليهم، فاسترد منها (760) استبانة بما نسبته (94%) من عينة الدراسة، واستبعدت (49) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل، وبذلك أصبح عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل (711) استبانة، مشكلة بذلك ما نسبته (3.53%) من مجتمع الدراسة.

4- أدوات الدراسة: تم استخدام استبانة كأداة الدراسة.

5-أهم النتائج :

-أن دور جامعة الكويت في تنمية قيم المواطنة لدى طلبتها على فقرات أبعاد: الانتماء، والولاء، والديمقراطية كان مرتفعاً.

-نجاح جامعة الكويت في تهيئة الفرصة المناسبة لمساعدة الطلبة على النمو الشامل المتكامل روحياً، وخلقياً، وفكرياً، واجتماعياً، وجسمياً بما يتناسب واستعداداتهم وإمكاناتهم في ضوء طبيعة المجتمع الكويتي وفلسفته وآماله.

-فلسفة المجتمع الكويتي ترتكز إلى الإخاء، والمحبة بين أفراد المجتمع الكويتي الواحد بغض النظر عن جنسياتهم.

6-الاقتراحات و التوصيات:

- نشر الوعي بين أفراد المجتمع الكويتي عن مساوئ الواسطة والمحسوبية، وتفعيل دور جامعة الكويت في مكافحتها.
- تفعيل دور جامعة الكويت في تنمية الانتماء لدى طلبتها.
- إغماء الخطط الدراسية لطلبة جامعة الكويت، بمساقات تعزز القيم الوطنية لدى طلبتها، وتبرز دور أفراد المجتمع الكويتي في المراحل السابقة في ترسيخ الديمقراطية والمحبة والإخاء.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تتطرق إلى قيم المواطنة لدى شرائح أخرى في المجتمع الكويتي.

الدراسة الرابعة : حسين بن عبد الله الفراج 2008 تحت عنوان "دور التعليم العام في تعزيز الانتماء الوطني "

1-الهدف العام من الدراسة : التعرف على دور المقررات الدراسية، والمعلمين والمعلمات ، والأنشطة غير الصفية في تعزيز الانتماء الوطني لدى الطلاب والطالبات من خلال بيان هذا الدور وواقع تحقيقه حاليا من وجهة نظر عينة الدراسة .

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي (المسحي الاجتماعي) .

3-عينة الدراسة: بلغ جحم عينة الدراسة 1141 من المشرفين والمشرفات، والمعلمين و المعلمين والمعلمات .

4-أدوات البحث: تم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات .

5- أهم النتائج:

- درجة توافر ما يحقق تلك الأدوار ضمن محتوى المقررات الدراسية كان بدرجة متوسطة.
- ممارسة المعلمين والمعلمات لتلك الأدوار حاليا تراوحت بين الدرجة المتوسطة والمرتفعة.
- تحقيق الأنشطة غير الصفية الممارسة حاليا لتلك الأهداف كانت بدرجة متوسطة .

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- أن يتضمن محتوى المقررات الدراسية (بيان مشروعية حب الوطن في الإسلام).
- تزويد المقررات الدراسية بأهداف وطنية، وتوجيهات وإرشادات خاصة تعين المعلم والمعلمة على تحقيق تلك الأهداف .
- المشاركة في المناسبات الوطنية، وإبراز تاريخ الوطن ومنجزاته .
- إجراء دراسات ميدانية للتعرف على واقع الانتماء لدى المعلمين والمعلمات في مدارس التعليم العام .
- إجراء دراسات ميدانية للتعرف على واقع الانتماء لدى المواطن السعودي .

الدراسة الخامسة : ناريمان فريد حمدان الأغا 2012بعنوان "دور الإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة.

1-الهدف العام من الدراسة : التعرف على دور الإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، والتعرف إلى درجة استفادة طلبة المرحلة الثانوية من برامج الإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء الوطني لديهم تبعا لمتغيرات (الجنس-السنة الدراسية – الفرع الدراسي –المنطقة التعليمية).

2- المنهج المتبع في الدراسة: اتبعت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي .

3-عينة الدراسة:448 طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية .

4-أدوات البحث: قامت الباحثة بإعداد استبانه تتكون من 44 فقرة موزعة على أربع مجالات (الولاء للوطن، الهوية،المشاركة،الاعتزاز بالوطن) .

5- أهم النتائج:

- الإذاعة المدرسية لها دور مهم في تدعيم الانتماء الوطني .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغيرات (السنة الدراسية – الفرع الدراسي –المنطقة التعليمية).

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- توثيق العلاقة بين المدارس وبعض مؤسسات الإعلام عن طريق التواصل معهم وعقد زيارات لهم، والاستفادة من أنشطتهم وخبراتهم خاصة ما يخدم الانتماء الوطني .
- إقامة ورش عمل وتقديم برامج التي تنمي الانتماء الوطني .

الدراسة السادسة:ذعار بن فيصل ناصر العتيبي2012بعنوان "العوامل الاجتماعية والنفسية وعلاقتها بالانتماء الوطني لدى طلبة الجامعات ".

1-الهدف العام من الدراسة : الكشف عن العلاقة بين العوامل الاجتماعية والنفسية والانتماء الوطني لدى طلبة الجامعات من خلال ما يلي :

-تحديد واقع الانتماء الوطني في كل بعد من أبعاده لدى طلبة بعض الجامعات بمدينة الرياض.

- معرفة مدى الاختلاف في مستويات الانتماء الوطني باختلاف خصائصهم الشخصية والأكاديمية.

2- المنهج المتبع في الدراسة:استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

3-عينة الدراسة: طبقت هذه الدراسة على مجتمع بلع عدد 25004 طالبة وطالبة واختيرت عينة عشوائية مقدارها 1336.

4-أدوات البحث:قام الباحث باستخدام استبانة كأداة لجمع البيانات .

5- أهم النتائج:

- جاء متوسط الانتماء الوطني لدى الطلبة الجامعيين مرتفع .

- توجد علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائيا بين العوامل الاجتماعية والنفسية والانتماء الوطني لدى الطلبة الجامعيين.

-توجد فروق دالة إحصائيا بين مستويات الانتماء الوطني لدى الطلبة الجامعين تعزى إلى اختلاف الجامعة .

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- نشر قيم العدالة والمساواة والشفافية في التعامل مع المواطنين .

- تنمية التقدير الاجتماعي لدى الشبابوإذابة شعورهم بالتفاوت في المعاملة .

الدراسة السابعة: حسين الخزاعي وايمان الشمايلة 2014بعنوان في "مستوى المواطنة والانتماء لدى العاملين في المؤسسات الأردنية ".

1- الهدف العام من الدراسة:

قياس مستوى المواطنة والانتماءلدى العاملين في المؤسسات الأردنية.

2- منهج الدراسة:استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لهذه الدراسة.

3- عينة البحث: تم تطبيق مقياس على عينة عشوائية طبقية شملت(296) موظفا، منهم (273) ذكورا و(23) إناثا.

4- أدوات الدراسة:تطوير مقياس مكون من 39 فقرة توزعت على خمسة مجالات (مجال الانتماء،المجال المعرفي والثقافي،المجال الاجتماعي، والمجال الديني،والمجال المكاني).

5-أهم النتائج :

-أن المواطنة ودورها في تعزيز الانتماء كانت بدرجة ايجابية في جميع مجالات المقياس : مجال الانتماء،المجال المعرفي والثقافي،المجال الاجتماعي، والمجال الديني،والمجال المكاني.

- عدم وجود تأثير لمتغيرات (الجنس، الدخل الشهري، المؤهل العلمي) وتفاعلها على مجال دور المواطنة في تعزيز الانتماء .

6-الاقتراحات و التوصيات:

- نشر الوعي بين أفراد المجتمع الكويتي عن مساوئ الواسطة والمحسوبية، وتفعيل دور جامعة الكويت في مكافحتها.

- تفعيل دور جامعة الكويت في تنمية الانتماء لدى طلبتها.

- إغماء الخطط الدراسية لطلبة جامعة الكويت، بمساقات تعزز القيم الوطنية لدى طلبتها، وتبرز دور أفراد المجتمع الكويتي في المراحل السابقة في ترسيخ الديمقراطية والمحبة والإخاء.

- إجراء المزيد من الدراسات التي تتطرق إلى قيم المواطنة لدى شرائح أخرى في المجتمع الكويتي.

❖ **3.1.الدراسات الأجنبية :**

الدراسة الأولى: دراسة جوني وجوفيري (joanne et jeffrey1995,) بعنوان : مقارنة بين طلاب المدرسة العليا وطلاب المدرسة المتوسطة في الانتماء، ومعرفة تأثير العوامل الخمسة (الطبقات الدراسية والاجتماعية والاقتصادية وجنس الطلاب والانحدار السلالي للجنس والتكوين الأسري والتنظيم المدرسي) على إحساس الطلاب بالانتماء.

1-الهدف العام من الدراسة : المقارنة بين طلاب المدرسة العليا وطلاب المدرسة المتوسطة في الانتماء، ومعرفة تأثير العوامل الخمسة (الطبقات الدراسية والاجتماعية والاقتصادية، جنس الطلاب والانحدار السلالي للجنس، التكوين الأسري والتنظيم المدرسي) على إحساس الطلاب بالانتماء.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي (الارتباطي –المقارن) .

3-عينة الدراسة: تكونت من296 طالبا في الصف الثامن .

4- أهم النتائج:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للعوامل الخمس في المدارس العليا .

- يوجد تأثير دال إحصائيا بالنسبة لجنس الطلاب وانحداره السلالي، وكذلك عامل التنظيم المدرسي.

الدراسة الثانية: دراسة رويسر وميدجلي (Roeser and midgley ,1996) بعنوان "إدراك البيئة النفسية المدرسية والوظائف النفسية السلوكية للمراهق داخل المدرسة .

1-الهدف العام من الدراسة: معرفة العلاقة بين تحصيل الأفراد والشعور بالانتماء المدرسي لديهم، بالإضافة إلى معرفة دور تحقيق الأهداف الشخصية والشعور بالانتماء المدرسي إليه في توطيد العلاقة بين مفاهيم البيئة المدرسية النفسية والمعتقدات المرتبطة بالمدرسة

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي .

3-عينة الدراسة: تكونت من296 طالبا في الصف الثامن .

4- أهم النتائج:

- إن إدراك بنية الأهداف الرئيسية في المدرسة المتوسطة كان مرتبط بشكل ايجابي على الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتي كانت تتوسط هذه العلاقة الأهداف الشخصية المهمة .

- قدرة إدراك بنية الهدف الأكاديمي له علاقة بالوعي الذاتي، وتتوطد هذه العلاقة من خلال قدرة إدراك الأهداف الشخصية.

- التوقعات الايجابية للعلاقة بين المعلم والطالب في المدرسة تتأثر وتؤثر في مشاعر الانتماء بالمدرسة.

2.الدراسات التي تناولت الدافعية للتدريس:

❖ **1.2.الدراسات المحلية :**

الدراسة الأولى:حبارة محمد 2007بعنوان "مصادر الضغوط النفسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية"

1- الهدف العام من الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستويات الضغوط النفسية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية،ومعرفة مدى تأثر مستويات الضغوط النفسية باختلاف الخصائص الفردية لأساتذة التربية البدنية والرياضية (السن،الجنس،الخبرة المهنية، الحالة المدنية،الصفة).

بالإضافة إلى تصميم قائمة مصادر الضغوط النفسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية .

2- المنهج المتبع في الدراسة:تم إتباع المنهج الوصفي المسحي.

3- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 135 أستاذ التربية البدنية والرياضية في جميع مستويات العاملين في ثانويات الجزائر العاصمة، وتم اختيار عينة قصدية .

4- أدوات البحث: صمم الباحث الاستبيان لجمع المعلومات تكونت من 82 فقرة موزعة على 11مجالات تم التأكد من صدقها وثباتها، وتم بناء مقياس لمعرفة مصادر ومسببات الضغوط النفسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية.

5- أهم النتائج:

- أكدت نتائج الدراسة الحالية تعرض أساتذة التربية البدنية والرياضية لمستوى مرتفع من الضغوط النفسية على اغلب مصادر الضغوط النفسية للمقياس، وهذه دلالة واضحة لمعاناة الأساتذة.

- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر الضغوط النفسية الأساتذة تعزى لمتغير الجنس، وهذه الظروف تمثل الناتج الذكور بمتوسط حسابي يقدر ب219.88، أي أن الذكور أكثر معاناة لمصادر الضغوط النفسية مقارنة بالإناث.

- أسفرت الدراسة عن معاناة أساتذة التربية البدنية والرياضية سنهم من نفس مستويات الضغط النفسي .

6- الاقتراحات و التوصيات:

- توعية وتحسيس أساتذة التربية البدنية والرياضية والقائمين على التربية والتعليم بضرورة الاهتمام بظاهرة الضغط النفسي .
- على مديري المؤسسات الابتعاد على الأساليب التسلطية في تسيير الموارد البشرية ، وبالخصوص في تعاملهم مع أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- على الهيئات الوصية الاهتمام بتوفير الظروف الملائمة لممارسة نشاطات مادة التربية البدنية والرياضية خاصة بما يتعلق بالمنشئات والمرافق الرياضية داخل الثانويات .
- إجراء المزيد من الدراسات حول نفس الموضوع باستخدام متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية .
- عمل دورات في الإرشاد النفسي والرياضي لحل المشاكل التي تسبب الضغوط النفسية للأساتذة وإرشادهم إلى كيفية مواجهتها .
-

الدراسة الثانية: شرقي رابح2009بعنوان "النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة المرحلة الابتدائية".

1-الهدف العام من الدراسة : معرفة الظروف التي يؤدي فيها المعلمين أعمالهم ،ومدى استعدادهم وقدراتهم وتكيفهم مع مهنة التعليم، وكذا مستوى دافعيتهم لإنجاز كل المهام المنوطة بهم ومعرفة الفروق بين المعلمين في دافعية الانجاز بحسب بعض المتغيرات كالجنس والمستوى الدراسي وسنوات التدريس.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

3-عينة الدراسة: تكونت من 523 معلما ومعلمة موزعين على 62 مدرسة ابتدائية لولاية المسيلة.

4-أدوات البحث: تم بناء استبيان كأداة لجمع المعلومات.

5- أهم النتائج:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا وموجبة بين النمط القيادي الديمقراطي ودافعية الانجاز، في حين نجد وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا سالبة بين النمط القيادي الديكتاتوري والتسيبي ودافعية الانجاز لدى المعلمين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز بين المعلمين لكل من متغيري (سنوات الخبرة والمستوى التعليمي).

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

-توفير الظروف المناسبة لأداء المديرين لمهامهم.

- تحسين ظروف المعلمين الاجتماعية والاقتصادية والتي تساهم في الرفع من دافعية الانجاز لديهم.

الدراسة الثالثة: بوعلي لخضر 2009 بعنوان" الرضا الوظيفي وأثره على دافعية الانجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي".

1-الهدف العام من الدراسة :معرفة طبيعة العلاقة التي تربط الرضا الوظيفي بدافعية الانجاز ، والكشف عن مكانة أستاذ التربية البدنية والرياضية في المجتمع الجزائري وأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية، ومعرفة استعداداته ومدى تكيفه وتقبله لمهنة التعليم .

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

3-عينة الدراسة: تكونت من 60 أستاذ للتربية البدنية والرياضية في المؤسسات التعليم الثانوي

4-أدوات البحث: قام الباحث بتطبيق مقياس الرضا الوظيفي لـ "عصام الدين متولي " ومقياس الدافعية للإنجاز لـ"هيرمان " .

5- أهم النتائج:

- الرضا الوظيفي فعلا يلعب دورا في الدافعية للإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية ،حيث كلما ارتفع الرضا الوظيفي ارتفعت الدافعية للإنجاز، وكلما انخفضت الرضا الوظيفي انخفضت الدافعية للإنجاز .

- الأساتذة الذين يتميزون بدافعية الانجاز مرتفعة كانوا يتمتعون برضا عن طبيعة العمل.

- هناك علاقة ارتباط موجبة بين المكانة الاجتماعية للأستاذ واستثارة دافعية العمل لديه، فكلما كان الأستاذ موضع احترام وتقدير من جانب الآخرين في المجتمع يقدرون أهمية دوره الذي يقوم به في تربية النشء، كما كان ذلك باعثا لزيادة الدافعية لديه في العمل، وبالعكس نجد انخفاض الدافعية للإنجاز لدى الأساتذة في البلدان التي تنخفض فيها النظرة إلى الأستاذ أو تنخفض مكانته الاجتماعية.

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

-إجراء المزيد من الدراسات حول نفس الموضوع باستخدام متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.

- ضرورة مراجعة نظام الرواتب للأساتذة نظرا للتأثير لسلبي الواضح للوضعية الاقتصادية على مستوى دافعية الانجاز لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

– إن الصورة السلبية لدى المجتمع الجزائري عامة وأولياء التلاميذ خاصة حول التربية البدنية والرياضية هي بمثابة عامل مؤثر،إذ نراها تحد من دافعية عطاء أساتذة التربية البدنية والرياضية وعليه فهي تتطلب منا البحث لتصحيح هذه المفاهيم الخاطئة.

الدراسة الرابعة: عفاف وسطاني2010 بعنوان" دافعية الانجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع المؤسسة"

1–الهدف العام من الدراسة: معرفة العلاقة بين النمط القيادي السائد للمدير ودافعية الانجاز لدى الأساتذة في ضوء مشروع المؤسسة، وتحديد مستوى دافعية الانجاز لدى الأساتذة في التعليم المتوسط، ومحاولة ترتيب الأنماط القيادية حسب تأثيرها في مستوى دافعية الانجاز .

2– المنهج المتبع في الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي .

3–عينة الدراسة: تكونت من 27 مديرا لتحديد النمط القيادي، أما مقياس الدافعية للانجاز فوزع على 209 أستاذا للتعليم المتوسط .

4–أدوات البحث: استخدم الباحث في دراسته :

–استبيان تقدير الأنماط القيادية للمديرين. – مقياس دافعية الانجاز للأساتذة.

5– أهم النتائج:

–توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي السائد للمدير ودافعية الانجاز للأساتذة في ضوء مشروع المؤسسة

–المؤسسات ذات النمط الديمقراطي والموقفي كان مستوى دافعية الانجاز للأساتذة فيها مرتفعا، أما بالنسبة للمؤسسات ذات النمط الأوتوقراطي والفوضوي كان مستوى دافعية الانجاز للأساتذة فيها منخفضا.

6– **الاقتراحات و التوصيات:**

– إجراء دراسات حول العوامل الأخرى التي لها علاقة بارتفاع مستوى دافعية الانجاز لدى الأستاذ الجزائري (الثقافة، الدين...) للتحكم في هذا الدافع، فهو من أهم الدوافع الإنسانية تحث الفرد على

التغلب على العقبات والكفاح لأداء المهام الصعبة بشكل جيد، وهذا ما يحتاجه الأستاذ في مدرسنا للمضي قدما في تكوين نستطيع الاعتماد عليه في مواجهة متغيرات العصر.

– ينبغي دعم الأسلوب الديمقراطي والموقفي ومحاولة تعميمها على مختلف المدارس من جهة، ومن جهة أخرى القضاء على الأسلوبين الأوتوقراطي والفوضوي في المؤسسات التعليمية، وذلك بإجراء دورات تدريبية تعمل على إكساب المدير طرق حديثة ومجدية في القيادة.

الدراسة الخامسة: عبد الله لبوز وعمر حجاج2010 بعنوان" الدافعية للتدريس" كأهم خاصية شخصية للمدرس الفعال.

1–الهدف العام من الدراسة:إ لقاء الضوء على عنصر هام ومحرك أساسي للعملية التعليمية التعلمية، المتمثل في المدرس (مدرس المواد الاجتماعية نموذجا)، وذلك بالتركيز على أهم الخصائص التي ينبغي أن تتوفر فيه، إذ لا يصلح حال أي عملية تدريس (من التخطيط إلى التقويم) ما لم يتمتع المدرس بخصائص شخصية تميزه عن غيره، خصوصا إذا تعلق الأمر بالدافعية للتدريس باعتبارها من أهم معايير النجاح في مهنة التدريس وتحقيق الرضا والتوافق مع الوسط المدرسي لتحقيق الأهداف المرجوة في الوقت المناسب.

2– المنهج المتبع في الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي .

3–عينة الدراسة: 168 مدرسا للمواد الاجتماعية المتواجدون في جميع مؤسسات التعليم المتوسط عبر ولاية ورقلة .

4–أدوات البحث: استخدم الباحث في دراسته : مقياس دافعية الانجاز للمدرس من تأليف(عبد الرحمان صالح الأزرق 2000).

5– أهم النتائج:

– أن مدرس المواد الاجتماعية يحمل مستوى متوسطا من الدافعية للتدريس رغم أن المتوقع منه – مهنيا واجتماعيا وبيداغوجيا– أن يكون هذا المستوى أعلى.

6– **الاقتراحات و التوصيات:**

– إعادة الاعتبار لمكانة المدرس المفقودة والنهوض بدوره الاجتماعي والثقافي.

– ضرورة الاستمرارية في رسكلة المدرسين وتدعيم تدريبهم أثناء الخدمة للإحاطة بكل جديد في الميدان التربوي.

– ضرورة مشاركة المدرسين في مجال التخصص في ندوات ولقاءات فكرية وثقافية ذات علاقة بالقضايا والمشكلات الاجتماعية المعاصرة.

– تحفيز المدرس بامتيازات ومكافآت مادية ومعنوية، والعمل على تحسين وضعه باستمرار، لمحو ما علق مهنة التدريس من ازدراء حتى من المدرسين أنفسهم.

الدراسة السادسة: عبد الله لبوز2011بعنوان:قيم المواطنة المعبر عند مدرسي المواد الاجتماعية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المنهاج الدراسي ودافعيتهم للتدريس.

1–الهدف العام من الدراسة: معرفة المستوى الذي يحمله مدرسو المواد الاجتماعية بمرحلة التعليم المتوسط من قيم المواطنة المعبر عنها حسب البحث الحالي، وكذا طبيعة اتجاهاتهم نحو المنهاج الدراسي ومستوى دافعيتهم للتدريس، بالإضافة إلى معرفة العلاقة بين مستوى قيم المواطنة المعبر عنها عند هؤلاء المدرسين وطبيعة اتجاهاتهم (ايجابية– سلبية) نحو المنهاج الدراسي وكذا بمستوى دافعيتهم للتدريس .

2– المنهج المتبع في الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي .

3–عينة الدراسة: اختيرت العينة بطريقة الحصر الشامل من مؤسسات التعليم المتوسط بولاية ورقلة البالغ عددهم 168 مدرسا.

4–أدوات البحث: استعان الباحث بثلاث مقاييس لجمع البيانات

–مقياس قيم المواطنة المعبر عنها (من تصميم الباحث).

– مقياس الاتجاه نحو المنهاج الدراسي (من تصميم الباحث).

مقياس الدافعية للإنجاز للمعلم (من تصميم صالح عبد الرحمان الأزرق) حد مصممه ثلاث مستويات (منخفض– متوسط–مرتفع).

5- أهم النتائج:

- أن المدرسين يحملون مستوى متوسطا من قيم المواطنة المعبر عنها .

- أن المدرسين تميزوا بمستوى متوسط من الدافعية للتدريس.

- كلما ارتفع مستوى قيم المواطنة المعبر عنها عند المدرس الجزائري للمواد الاجتماعية في مرحلة التعليم المتوسط كلما ارتفع مستوى دافعيته للتدريس .

- كلما ارتفع مستوى قيم المواطنة المعبر عنها عند المدرس الجزائري للمواد الاجتماعية في مرحلة التعليم المتوسط كلما كانت لديه اتجاها ايجابيا نحو المنهاج الدراسي ومستوى أعلى من الدافعية للتدريس .

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- ضرورة مشاركة المدرسين في مجال التخصص في ندوات ولقاءات فكرية وثقافية ذات علاقة بقضايا المواطنة والمشكلات الاجتماعية المعاصرة.

-إعادة الاعتبار لمكانة المدرس المفقودة والنهوض بدوره الاجتماعي والثقافي .

- تحفيز المدرس بامتيازات ومكافآت مادية ومعنوية، والعمل على تحسين وضعه باستمرار لمحو ما علق مهنة التدريس من ازدراء حتى من المدرسين أنفسهم .

الدراسة السابعة: مساحلي الصغير2012 بعنوان "الكفاءات التربوية لمربي التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر تلاميذهم وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم والتفاعل داخل القسم" .

1-الهدف العام من الدراسة :التعرف على بعض الأداءات التدريسية، والقيم الشخصية (الكفاءات التربوية)لمدرسي التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر تلامذتهم، وتحديد مستوياتها، وعلاقتها بدافعية التعلم وطبيعة التفاعل بين التلاميذ فيما بينهم، وبين التلاميذ ومدرسيهم

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الارتباطي – أو الوصفي التحليلي .

3-عينة الدراسة: تكونت من 165تلميذ (95تلميذ و70 تلميذة) بمعدل 16.18 سنة في أعمارهم ببعض ثانويات مدينة سطيف.

4-أدوات البحث: قام الباحث باستخدام استبيان استطلاع آراء التلاميذ حول كفاءات معلميهم التربوية، ومقياس دافعية التعلم الذي استخلص من خلال مراجعة الأدبيات التي كتبت في موضوع الدافعية للتعلم، إضافة لأداة حمدان للتفاعل الصفي على شكل بطاقة ملاحظة.

5- أهم النتائج:

- وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائيا بين كفاءات التدريس ونظيرتها من مجموع القيم الشخصية .

- هناك علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائية بين دافعية التلاميذ للتعلم وبين مستوى إدراكهم للكفاءات التربوي لدى مدرسي المادة .

- توجد فروق في مستوى دافعية التلاميذ للتعلم، وفي مستوى إدراكهم لكفاءات معلميهم التربوية نبين مجموعتي التفاعل .

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- القيام بدراسة حول الأساليب المستخدمة في التدريس، وأثرها علة دافعية التلاميذ للتعلم وعلى نوعية التفاعل داخل القسم.
- نظرا لأهمية الكفايات التربوية للمدرس ودرها الفعال في إثارة دافعية التلاميذ للتعلم وتحسين التفاعل الايجابي المنظم داخل جماعة القسم، فانه يقترح بناء مقياس لها وتقنينه حسب معطيات المجتمع الجزائري، كما يمكن استغلاله في مجال البحث التربوي.

الدراسة الثامنة: أحمد قندوز2014 بعنوان "اثر استخدام التغذية الراجعة السمعية البصرية والتغذية الراجعة الشفوية في تنمية مهارات تنفيذ الدرس لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ضوء دافعيتهم للتدريس.

1-الهدف العام من الدراسة: معرفة اثر استخدام التغذية الراجعة السمعية البصرية والتغذية الراجعة الشفوية في تنمية مهارات تنفيذ الدرس(مهارة الانطلاق في الدرس، مهارة بناء التعلمات ومهارة استثمار المكتسبات أولا) في ضوء دافعيتهم للتدريس (مرتفع/ منخفض).

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

3-عينة الدراسة: طبقت هذه الدراسة على حملة شهادة الليسانس الكلاسيكية وظفوا توظيفا مباشرا على أساس الشهادة، وتكونت من 40 فردا تم تخصيصهم عشوائيا .

4-أدوات البحث: قام الباحث ببناء أداتين هما مقياس الدافعية للتدريس وبطاقة ملاحظة تتضمن مهارات تنفيذ الدرس.

5- أهم النتائج:

-عدم وجود تفاعل بين التغذية الراجعة (الشفوية/السمعية البصرية) ومستوى الدافعية للتدريس(مرتفع/ منخفض).

الدراسة التاسعة: عمرون سليم 2015بعنوان " الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط".

1-الهدف العام من الدراسة: معرفة العلاقة بين الضغوط المهنية ودافعية الانجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط بولاية المسيلة .

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

3-عينة الدراسة: اختيرت عينة قدرها270 أستاذا وأستاذة بالطريقة الطبقية العشوائية نسبة مئوية قدرت ب16%.

4-أدوات البحث: قام الباحث بتطبيق استبيان للضغوط المهنية واستبيان لدافعية الانجاز لجمع البيانات.

5- أهم النتائج:

- مستوى الضغوط المهنية متوسط لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط .

- مستوى دافعية الانجاز مرتفع لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط .

- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الضغوط المهنية ودافعية الانجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05a=) بين أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط في استبيان دافعية الانجاز تبعا لمتغير مادة التدريس.

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- توفير مرشد اجتماعي ومرشد نفسي في كل مأمن (متوسطة وثلاث مدارس ابتدائية) على الأقل لتخفيف من المشاكل التي يعاني منها الأساتذة.

- تقليل عدد التلاميذ في القسم خاصة مع تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة .

- عقد ندوات تربوية لفائدة الأساتذة لطرح انشغالاتهم فيما يخص الجانب التربوي و البيداغوجي مع لجنة مختصة من وزارة التربية .

الدراسة العاشرة: جناد عبد الوهاب 2014بعنوان "الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح ".

1-الهدف العام من الدراسة: إيجاد العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم ومستوى الطموح.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي .

3-عينة الدراسة: 624تكونت من تلميذة وتلميذة يدرسون السنة الثالثة في مرحلة التعليم المتوسط.

4-أدوات البحث: استخدمت ثلاث أدوات لجمع البيانات "استبيان الكفاءة الاجتماعية واستبيان، الدافعية للتعلم، استبيان ومستوى الطموح.

5- أهم النتائج:

- توجد علاقة موجبة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين الدافعية للتعلم ومستوى الطموح، وبين كل الأبعاد لكلا المتغيرين دون استثناء وعند مستوى دلالة 0.01.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات التلاميذ (مرتفعي ،متوسطي ومنخفضي الكفاءة الاجتماعية) في الدافعية للتعلم لصالح الكفاءة الاجتماعية العالية، مما يعني أن التلاميذ الذين لديهم دافعية للتعلم هم التلاميذ ذوو الكفاءة الاجتماعية العالية مقارنتهم بأفرادهم ذو الكفاءة المتوسطة والمنخفضة.

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- إجراء بحوث مشابهة في متغيرات الدراسة (الكفاءة الاجتماعية، الدافعية للتعلم، مستوى الطموح).

- إيجاد أبعاد أخرى للدافعية للتعلم ومتنبآتها من متغيري (الكفاءة الاجتماعية ومستوى الطموح).

- توفير بيئة تربوية تساعد على زيادة الدافعية للتعلم .

- إجراء دورات تكوينية للأساتذة في كيفية التعامل مع التلاميذ في استثارة دافعيتهم للتعلم، وإعطاء الفرص للمشاركة الفعالة في الدرس من خلال تدريب الأساتذة على تطبيق استراتيجيات التدريس والتنويع فيها حسب كل مادة وموضوع الدرس.

❖ **2.2.الدراسات العربية:**

الدراسة الأولى: بندر بن محمد 2008بعنوان "دافعية الانجاز لدى معلمي التربية البدنية العاملين بمدارس التربية الخاصة والتعليم العام بمدينة جدة ".

1-الهدف العام من الدراسة :التعرف على ترتيب مستويات دافعية الانجاز لدى كل من معلمي التربية البدنية العاملين بمدارس التربية الخاصة والتعليم العام بمدينة جدة، والتحقق من وجود فروق في دافعية الانجاز بمدارس التربية الخاصة والتعليم العام ترجع إلى متغيرات (الخبرة،الراتب) .

2- المنهج المتبع في الدراسة:استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي.

3-عينة الدراسة: تكونت من 144 من معلمي التربية البدنية بمدينة جدة (58) من العاملين بمدارس التربية الخاصة و (86) من العاملين بمدارس التعليم العام تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

4-أدوات البحث:استخدم الباحث في دراسته مقياس دافعية الانجاز من إعداد منصور (1976) المقنن على البيئة السعودية.

5- أهم النتائج:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي التربية البدنية في مدارس التربية الخاصة وبين متوسطات نظرائهم العاملين في مدارس التعليم العام في أبعاد دافعية الانجاز التالية : تنوع الاهتمامات، الخوف من الفشل، قلق بدء العمل، والثقة بالنفس وكانت الفروق لصالح المعلمين في مدارس التعليم العام، وفي بعد المنافسة فكانت الفروق فيها لصالح المعلمين العاملين بمدارس التربية الخاصة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي التربية البدنية في مدارس التربية الخاصة وبين متوسطات نظرائهم العاملين في مدارس التعليم العام في أبعاد دافعية الانجاز التالية: الجزاءات الخارجية، المغامرة، المثابرة، ضعف ثقة الفرد بقدراته، قلق المستقبل، الاستقلال، وفي الدرجة الكلية للمقياس .

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي التربية البدنية في مدارس التعليم العام ترجع للخبرة وذلك في أبعاد دافعية الانجاز التالية : المغامرة المثابرة وتنوع الاهتمامات، والخوف من الفشل، وضعف ثقة الفرد بقدراته، وقلق بدء العمل، والثقة بالنفس، والمنافسة وقلق المستقبل والاستقلال والدرجة الكلية لدافعية الانجاز، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد دافعية الانجاز الجزاءات الخارجية.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي التربية البدنية في مدارس التربية الخاصة ترجع للخبرة وذلك في أبعاد دافعية الانجاز التالية: الجزاءات الخارجية، والمغامرة وتنوع الاهتمامات، ضعف ثقة الفرد بقدراته، الثقة بالنفس، المنافسة، قلق المستقبل والدرجة الكلية لدافعية الانجاز، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الانجاز التالية:(المثابرة، قلق بدء العمل، الاستقلال).

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- العمل على تشخيص أسباب انخفاض دافعية الانجاز لدى معلمي التربية البدنية العاملين بمدارس التربية الخاصة، وإزالة أسباب ذلك وعلاجه.

- أن تعمل إدارات التعليم بجدة على إعداد برامج إرشادية لرفع مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي التربية البدنية بمدارس التربية الخاصة والتعليم العام من أصحاب سنوات الخبرة القليلة.

- العمل على تحسين أوضاع المعلمين ووضع حوافز للمتميزين حتى يؤدى ذلك إلى رفع دافعيتهم للإنجاز، حيث ظهر في الدراسة فروق في دافعيتهم للإنجاز لدى معلمي التعليم العام وكانت لصالح الرواتب المرتفعة .

الدراسة الثانية: محمود حسنبني خلف 2013 بعنوان:الدافعية نحو العمل المدرسي والعوامل المؤثرة في مستواها لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش.

1-الهدف العام من الدراسة : التعرف على مستوى الدافعية نحو العمل المدرسي لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش، كما يعبر عنها معلمو العلوم أنفسهم ،ودرجة اختلافها لديهم باختلاف جنسهم وخبرتهم التعليمية والحلقة التعليمية التي يدرسون فيها، بالإضافة إلى تحديد أبرز الدوافع التي يتوقع أن تحسن مستوى الدافعية لدى هؤلاء المعلمين، وإبراز قوة تأثيرها على مستوى دافعيتهم .

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي (الارتباطي –المقارن) .

3-عينة الدراسة: تكونت من225 معلما ومعلمة.

4-أدوات البحث: قام الباحث بتصميم استبانة اشتملت على 37 سلوكا تعليميا وغير تعليمي تمثل ابرز مظاهر الدافعية لدى المعلمين، وتم تطوير استبانة أخرى تتعلق بالعوامل التي قد تؤثر في مستوى الدافعية اشتملت على 32 عاملا ماديا ومعنويا وتم التحقق من صدقهما وثباتهما .

5- أهم النتائج:

- أن مستوى الدافعية نحو العمل المدرسي لدى معلمي العلوم كان بدرجة متوسطة .

- قوة تأثير العوامل المدرجة في الأداة على مستوى دافعية معلمي العلوم كانت بدرجة متوسطة.

- وجود فروق دالة إحصائية في قوة تأثير عوامل الدافعية تعزى لمتغير جنس المعلم لصالح المعلمات .

-وجود فروق دالة إحصائيا(0.05a=) تعزى لجنس المعلم لصالح معلمات العلوم .

- وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة التعليمية لصالح معلمي العلوم من الخبرة الطويلة.

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- ضرورة توفير العوامل التي من شأنها تحسين مستوى دافعية معلمي العلوم ،خاصة أن النتائج أظهرت مستوى متوسطا من الدافعية لديهم الأمر الذي قد يهدد مستوى دافعية طلبتهم .

- ضرورة إيجاد السبل الكافية لشحذ همم المعلمين الذكور على وجه التحديد ورفع مستوى الروح المعنوية لديهم، خاصة وأن النتائج أظهرت تفوق المعلمات على المعلمين في مستوى الدافعية .

- ضرورة دعم وتشجيع معلمي العلوم من ذوي الخبرات الطويلة من اجل الحفاظ على ديمومة واستمرار هذا المستوى من الدافعية والعطاء الموصول، يوازي ذلك ضرورة التركيز على المعلمين من ذوي الخبرات القصيرة و المتوسطة.

- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث لاستقصاء القدرة التنبؤية لعوامل الدافعية في مستوى دافعية معلمي العلوم خاصة وان النتائج أظهرت تدرجا في قوة تأثير العوامل في مستوى دافعية المعلمين.

الدراسة الثالثة: سمر أكثم سميرات وعاطف يوسف مقابلة2014 بعنوان "درجة ممارسة مديري الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم .

1-الهدف العام من الدراسة :معرفة درجة ممارسة مديري الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية و علاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

3-عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من 1620 معلما ومعلمة وتم اختيار عينة عشوائية طبقية بسيطة بنسبة 20% ، إذ بلغت عينة الدراسة من 324 معلما ومعلمة .

4-أدوات البحث: قام الباحث بتطوير أداتي الدراسة للتأكد من صدقهما وثباتهما .

5- أهم النتائج:

- إن مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم كان متوسطا .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر معلميم تبعا للمؤهل العلمي والخبرة التعليمية والجنس.

6- **الاقتراحات و التوصيات:**

- العمل على رفع مستوى الدافعية للمعلمين في المدارس وذلك من خلال إتاحة الفرص أمام المعلمين للابتكار والتطوير والمرونة .

- نشر قيم العدالة والمساواة والشفافية في التعامل مع المواطنين .

- تنمية التقدير الاجتماعي لدى الشباب ،وإذابة شعورهم بالتفاوت في المعاملة .

❖ **3.2.الدراسات الأجنبية:**

الدراسة الأولى: دراسة براون (Brown ,2007) بعنوان " دافعية المعلمين في مدارس أركنساس".

1-الهدف العام من الدراسة : مقارنة تصورات المعلمين حول دافعيتهم الداخلية والخارجية في ضوء متغيرات نوع العمل (معلم ومدير، وسنوات الخبرة، والجنس).

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي .

3-عينة الدراسة: تكونت من 793 معلما ومعلمة، و90 مدير مدرسة في أمريكا .

4-أدوات البحث: تم استخدام مقياس الدافعية الداخلية والخارجية مكون من نسخة للمعلم ، ونسخة للمدير .

5- أهم النتائج:

- مستوى الدافعية لدى المعلمين والمديرين كان يتراوح مابين متوسط إلى مرتفع .

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية الداخلية والخارجية تعزى لمتغيرات الوظيفة (معلم ،ومدير مدرسة)والخبرة التعليمية (معلم جديد ، ومعلم من 5- 10 سنوات ومعلم خبير).

الدراسة الثانية :دراسة وانغ (Wang ,2010) بعنوان " دراسة نوعية حول الدافعية لدى معلمي العلوم الخريجين للالتحاق بمهنة التعليم في تايوان، وذلك بعد مرورهم بخبرة سنة تطبيقية**.**

1-الهدف العام من الدراسة : التعرف على مستوى دافعية معلمي العلوم الخريجين للالتحاق بمهنة التعليم في تايوان ،وذلك بعد مرورهم بخبرة سنة تطبيقية.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي .

3-عينة الدراسة: تكونت العينة من 22 معلما ومعلمة من مختلف التخصصات العلمية .

4-أدوات البحث: استخدم أسلوب المقابلة لقياس دافعية التدريس.

5- أهم النتائج:

- مستوى دافعية التدريس لدى معلمي العلوم الخريجين للالتحاق بمهنة التعليم كان مرتفعا.

- العوامل الشخصية المرتبطة بالمعلم مثل خبرة التدريس، والبرنامج الدراسي، والبيئة المدرسية تؤثر على دافعية معلمي العلوم نحو التدريس.

الدراسة الثالثة: دراسة بوبوديكسون وجروف(Pop, Dixon and Grove,2010)بعنوان " خبرات معلمي العلوم نحو مشاريع الطلاب العلمية، ومستوى الدافعية التدريسية لديهم، وتوقعاتهم، والتغيرات في التدريس خلال السنة الدراسية.

1-الهدف العام من الدراسة :الكشف عن خبرات معلمي العلوم نحو مشاريع الطلاب العلمية ،ومستوى الدافعية التدريسية لديهم، وتوقعاتهم، والتغيرات في التدريس خلال السنة الدراسية.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي .

3-عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 67 معلما ومعلمة من معلمي العلوم الذين تم اختيارهم عشوائيا من مجموعة المدارس الثانوية والمتوسطة في ولاية نيوجيرسي.

4-أدوات البحث: استبانة لجمع البيانات.

5- أهم النتائج:

- وجود فروق في مستوى دافعية التدريس لدى معلمي العلوم تعزى إلى نوع المدرسة(متوسط، ثانوي) لصالح معلمي المدارس المتوسطة.
- وجود فروق في مستوى الدافعية نحو التدريس تعزى إلى الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة القليلة.
- عدم وجود فروق تعزى للجنس في مستوى الدافعية نحو التدريس .

الدراسة الرابعة: دراسة نوبينا (Nbina,2010) بعنوان " استراتيجيات الدافعية التي يستخدمها معلمو العلوم في المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في نيجيريا.

1-الهدف العام من الدراسة : التعرف على استراتيجيات الدافعية التي يستخدمها معلمو العلوم في المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في نيجيريا.

2- المنهج المتبع في الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي .

3-عينة الدراسة: تكونت عينة لدراسة من 40 معلما من معلمي العلوم ،إضافة لعينة من طلبة المرحلة الثانوية .

4-أدوات البحث: تم تطبيق مقياسين : - مقياس عوامل الدافعية لدى معلمي العلوم - مقياس تقييم نشاطات العلوم داخل الغرفة الصفية.

5- أهم النتائج:

- دافعية معلمي العلوم في المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في نيجيريا كانت منخفضة
- هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الراتب، والعبئ الدراسي ودافعية معلمي العلوم بشكل عام.

❖ **3- مناقشة الدراسات السابقة :** تناول الطالب الباحث في الدراسة التي عكف عليها بمناقشة (31) دراسة منها (15) دراسات محلية و(10) دراسات عربية و(06) دراسات أجنبية، متناولا متغيري الدراسة باختلاف منهج البحث والبيئة (المكانية والزمانية) المدروسة فيها هذا البحث، وانتهاء باختلاف العينة.

وهذا جدير بالذكر أن نشير إلى أنه تم مراعاة التوازن المنهجي في تبويب الدراسات (14للانتماء، و 17 للدافعية للتدريس).

تنوعت هذه الدراسات من حيث طبيعة الدراسة المنجزة، إذ اشتملت على مذكرات ماجستير، وأطروحات دكتوراه، وبحوث علمية ميدانية ويمكن تصنيف هذه الدراسات إلى صنفين حسب متغيري الدراسة، فقيم الانتماء كان له مجموع (14) دراسة منها

(05)محلية و (07)عربية و(02) أجنبية، بينما كان نصيب متغير الدافعية للتدريس

(17) دراسة منها (10)محلية و (03)عربية و(04) أجنبية.

كما لم يصادف الباحث في رحلة بحثه البيبيوغرافية على دراسات جمعت بين متغيري دراساتنا الحالية.

❖ **4- التعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال عرض الدراسات السابقة وجد أن الباحث بأن الدراسة الحالية تتفق مع بعض منها في دراسة متغيرات الدراسة قيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي والدافعية للتدريس، وعلى الرغم من قلة الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات مع بعضها البعض –في حدود علمنا– ومن خلال ما توفر لدى الباحث من دراسات محلية وعربية وأجنبية،إلا أنها تتضمن عدد من الخصائص التي تخدم وتفيد البحث الحالي.

✓ **الدراسات التي تناولت متغير قيم الانتماء:**

سعت العديد من الدراسات إلى تناول قيم الانتماء، إذ سعت إلى بيان مظاهر الانتماء لدى المدرسين والقيم السائدة لديهم، كما سعت بعض الدراسات إلى بيان أبعاد وأولويات الانتماء في المجتمع، في حين هدفت بعض الدراسات إلى قياس مستوى الانتماء لدى العاملين في المؤسسات، بالإضافة إلى التأصيل النظري لمفهوم الانتماء والتعرف على طبيعة وعي الشباب الجزائري بأهم قيم الانتماء.

كما أن بعض الدراسات هدفت إلى معرفة دور كل من منهاج التربية البدنية والرياضية بالمقاربة بالكفاءات في تنمية قيم المواطنة الصالحة و دور بعض مؤسسات المجتمع في تنميتها(الجامعة، المدارس، الطلبة ..الخ..).

وكانت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة أن أغلب الدراسات اتبعت المنهج الوصفي واتبعت الاستبيان والمقياس كأداة للدراسة، وكذلك استفدنا من الدراسات السابقة في توسيع إدراكنا للمشكلة، وفي إثراء الإطار النظري بمجموعة من وجهات النظر، وفي تجنب بعض السلبيات، وكذا الاستعانة بأداة الدراسة (مقياس الاتجاه نحو الانتماء) للباحثة لطيفة خضر إبراهيم التي أفادتنا كثيرا.

استنتج الباحث أن اغلب الدراسات خرجت بنتائج هي: أن في الجزائر المؤسسات التعليمية والانتماء بينهما علاقة وثيقة، والمؤسسات التعليمية تساهم بشكل كبير الفعالية في إرساء دعائم ومفاهيم الانتماء، كما أن الوسط المدرسي يساهم في غرس قيم الانتماء الوطني في نفوس تلاميذ المرحلة المتوسطة بنسب متفاوتة، فالإدارة المدرسية والمعلم والكتاب المدرسي يعملون في تكامل

وتساند وظيفي من أجل تحقيق الأهداف التي ترمي التربية في الجزائر إلى تحقيقها ، رغم أنه في بعض الأحيان تكون عبارة عن تطبيق للقوانين والأوامر والتشريعات فقط.
كما دعت إلى التأكد من أن قيم الانتماء متوفرة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي، رغم وجود الفروق ذات الدلالات الإحصائية في اتجاههم، كما أن المدرس يعمل على غرس القيم الدالة عن الانتماء من خلال ما يقدمه من ملاحظات وتوجيهات وحاضرات حول حب الوطن والولاء له والتمسك بقيمه ومعاييره والالتزام بقوانينه.

بالإضافة إلى ندرة الدراسات العربية في مجال التربية البدنية والرياضية والانتماء، ففي حدود إمكانات الباحث لم يحصل إلا على القليل من الدراسات على الرغم من كثرة الكتابات عن الانتماء في فضاء الإعلام بشكل عام.

كما تناول العديد من الباحثين موضوع الانتماء وقيمه من زوايا متعددة، فمنهم من تناولها من حيث ربطها في النظام التعليمي من خلال دور التعليم والمدرسة والوسط المدرسي في تعزيز وعرس قيم الانتماء، ومنهم من تناول المناهج الدراسية ودورها في تعزيز مفاهيم الانتماء، ومنه من تناولها من خلال دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء.

والدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة كونها تبحث عن إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط.

- ✓ **الدراسات التي تناولت متغير الدافعية للتدريس:**

سعت العديد من الدراسات إلى تناول متغير الدافعية للتدريس، إذ سعت إلى بيان مستوياته لدى المدرسين، كما سعت بعض الدراسات إلى بيان أبعاد الدافعية للإنجاز، في حين هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على مستوى الدافعية نحو العمل المدرسي لدى معلمي العلوم، ومعرفة الفروق بين المعلمين في دافعية الانجاز بحسب بعض المتغيرات كالجنس والمستوى الدراسي وسنوات التدريس.

كما أن بعض الدراسات هدفت إلى معرفة العلاقة بين الضغوط المهنية ودافعية الانجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط بولاية المسيلة، ومعرفة العلاقة التي تربط الرضا

الوظيفي بدافعية الانجاز، والكشف عن مكانة أستاذ التربية البدنية والرياضية في المجتمع الجزائري وأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية، ومعرفة استعداداته ومدى تكيفه وتقبله لمهنة التعليم .

وكانت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة أن أغلب الدراسات اتبعت المنهج الوصفي، واتبعت الاستبيان والمقياس كأداة للدراسة، وكذلك استفدنا من الدراسات السابقة في توسيع إدراكنا للمشكلة، وفي إثراء الإطار النظري بمجموعة من وجهات النظر، وفي تجنب بعض السلبيات، وكذا الاستعانة بأداة الدراسة (مقياس دافعية الانجاز للمعلم أعدها "عبد الرحمن صالح الأزرق") وكيفها الباحث لبوز عبد الله على البيئة الجزائرية (لبوز عبد الله،2011،ص37) التي أفادتنا كثيرا.

استنتج الباحث أن بعض الدراسات خرجت بنتائج هي: مدرسي التربية البدنية والرياضية الذين يتميزون بدافعية الانجاز مرتفعة كانوا يتمتعون برضا عن طبيعة العمل، بالإضافة إلى وجود مستوى مرتفع لدافعية الانجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط، وتوجد دراسات من توصلت إلى أن المدرسين يحملون مستوى متوسطا من الدافعية للتدريس رغم أن المتوقع منه –مهنيّا واجتماعيا وبيداغوجيا– أن يكون هذا المستوى أعلى، و توجد أيضا بعض الدراسات توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الدافعية للإنجاز تعزى للخبرة ومادة التدريس .

كما تناول العديد من الباحثين موضوع الدافعية و مستواها من زوايا متعددة، فمنهم من تناولها من حيث ربطها بالرضا الوظيفي، وهناك من ربطها بالضغوط المهنية لدى الأساتذة، ومنهم من تناول العلاقة بين النمط القيادي السائد للمدير ودافعية الانجاز لدى الأساتذة في ضوء مشروع المؤسسة، حيث تم تحديد فيها مستوى دافعية الانجاز لدى الأساتذة في التعليم المتوسط ومحاولة ترتيب الأنماط القيادية حسب تأثيرها في مستوى دافعية الانجاز .

واقترحت أغلب الدراسات إلى ضرورة إجراء دورات تكوينية للأساتذة في كيفية التعامل مع التلاميذ في استثارة دافعيتهم للتعلم، وإعطاء الفرص للمشاركة الفعالة في الدرس من خلال تدريب الأساتذة على تطبيق استراتيجيات التدريس والتنويع فيها حسب كل مادة وموضوع الدرس.

بالإضافة إلى ندرة الدراسات المحلية والعربية في مجال التربية البدنية والرياضية حول الدافعية للتدريس لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، ففي حدود إمكانات الباحث لم يحصل إلا على القليل

من الدراسات في هذا المجال على الرغم من كثرة الكتابات عن الدافعية للتدريس في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية بشكل عام.

والدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث بيئة تطبيق الدراسة، حيث طبقت في بيئات أجنبية وعربية ومحلية، بينما دراسة الباحث ستطبق في بيئة محلية بالجزائر وبالضبط ولاية المسيلة وفي مجال التربية البدنية والرياضية.

الفـــصـــل الســـادس:

الإجـــراءات المنـــهجية للبـــحث

تمهيد

1 -منهج البحث.

2 -الدراسة الاستطلاعية.

3 -ميدان البحث.

4 -مجتمع البحث.

5 - عينة البحث.

6 -أدوات البحث

7 - الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

8 -الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

الخلاصة

تمهيد :

بعد التعرّف على موضوع البحث وتناول جزئياتها نظريا، وبعد تمحيص ومناقشة الدراسات السابقة و إستكمال مراجعتها حول متغيرات الدراسة. وجب أن ننتقل من مرحلة الإستزادة النظرية إلى مرحلة البحث الميداني الواقعي، الذي يقدم بدوره الإجابات المباشرة لتساؤلات البحث، مع التحقق من فرضياته المؤقتة والمقترحة بغية تأكيدها أو نفيها .

إذ تُعتبر الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية الأسلوب الأمثل للتأكد من قيمة منطلقات البحث (الإشكالية والفرضيات)، وبناءاً عليه تتحدد نوعية النتائج المحصل عليها، ومن ثمّ تتبين قيمة التعميم على مجتمع الدراسة .

ومن الخطوات التي يجب مراعاتها إعتماد منهج ملائم، وإختيار أدوات مناسبة لبحث بعد التحقق من خصائصها السيكومترية، بالإضافة إلى اختيار عيّنة ممثلة للمجتمع يتم تطبيق الأدوات المناسبة عليها للوصول إلى نتائج دقيقة.

1. منهج البحث:

إنّ مناهج البحث عديدة ومتنوعة ومتباينة تباين الموضوعات والمشكلات ولا يمكن أنّ يُنجز أي بحث دون الإعتماد على منهج واضح يساعد على دراسة وتشخيص المشكلة التي يتناولها. (رشيد زرواتي، 2007، ص119).

ومنه فإنّ طبيعة وموضوع البحث والهدف منه هو الذي يحدد طبيعة المنهج المستخدم في إجراء الدراسة، حيث إقتضت طبيعة هذه الدراسة الإستعانة بالمنهج الوصفي الإرتباطي لمناسبته في معرفة علاقة إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس، وباعتباره أنسب منهج لمثل هذه الدراسات"وهو يهدف للكشف عن العلاقة بين متغيرين أوّ أكثر لمعرفة مدى الإرتباط بين هذه المتّغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية " (سامي ملحم، 2000، ص348).

وقد تم إستخدام هذا المنهج لدراسة العلاقة الموجودة بين المستوى الذي يحمله مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط .

2. الدراسة الإستطلاعية:

تُعتبر الدراسة الإستطلاعية بمثابة النافذة للباحث للإطلاع على الميدان، ومواجهة مجتمعه الأصلي ومعرفة ميزاته، ومن ثمّة إختبار وصدق أدواته والتحقق مدى قابليتها للإستقصاء وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والبيانات الضرورية عن الخاصية أو الظاهرة المراد دراستها بموضوعية، وكذلك الإحاطة بمختلف الظروف التي ستواجهه في الميدان أثناء عملية إجراء تطبيق الأدوات.

1.2. عينة الدراسة الإستطلاعية:

تكوّنت عينة الدراسة الإستطلاعية من **(40)** مدرس للتربية البدنية والرياضية لولاية المسيلة، ينتسبون إلى مقاطعتي بلدية بوسعادة والمسيلة، إذ تم توزيع ما مجموعه**(45)** إستمارة، وبعد الإسترجاع والتفريغ تبيّن للباحث أن الصالح منها **40** إستمارة فقط وهذا بعد إستبعاد الإستمارات التي تتضمن عدّم الإجابة على بعض بنود المقياس، ومنه فقد إستقر الطالب الباحث على عينّة إستطلاعية قوامها **40** فردًا وهي عينة كافية لإجراء هذا الغرض عن سير عملية الإستطلاع البحثي،

3. ميدان البحث :

يتمثل ميدان البحث في المؤسسات التربوية التعليمية ومجتمع البحث من خلالها، وهي كالأتي :

3-1. المؤسسات التربوية (المتوسطات):

بحكم أن البحث الحالي يستهدف بعض مؤسسات التعليم المتوسط المتواجدة عبر ولاية المسيلة، ونظرًا لتواجد أفراد مجتمع الدراسة فيها تم إنتقاؤهم من هذه المؤسسات، والجدول التالي يوضّح توزيع المتوسطات وعدد أفراد مجتمع البحث حسب مقاطعتي ولاية المسيلة من خلال إجراء الباحث مقابلة مع مفتش التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط لولاية المسيلة، وقد مكنتنا هذه المقابلة من معرفة عدد أفراد مجتمع البحث حسب مقاطعتي ولاية المسيلة.

الجدول رقم (01):

يوضح توزيع المتوسطات وعدد أفراد مجتمع البحث حسب مقاطعتي ولاية المسيلة .

ولاية المسيلة 156 متوسطة	عدد المتوسطات	عدد مدرّسي التربية البدنية والرياضية
المقاطعة الأولى "مسيلة"	85	170
المقاطعة الثانية"بوسعادة"	71	139
المجمـوع	156	309

4. مجتمع البحث :

يُعد إنتقاء الأفراد ضروري لإجراء البحوث الميدانية، وأفراد البحث الحالي يمثلون المجتمع الأصلي للبحث بكامل صفاته وخصائصه، وهو ما سيساعدنا في تعميم نتائج البحث فيما بعد، لذلك يقوم الباحث بجمع أفراده بالطريقة الملائمة في حدود إمكانيات ما يتطلبه منهج وطبيعة إجراءات دراسته.

وبحكم أنّ الدراسة الحالية مرتبطة بحدودها البشرية والمكانية، فإنّ أفراد مجتمع البحث الحالي لا يخرجون عن تلك الشروط، إذ يمثلون مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط عبر ولاية المسيلة من خلال مقاطعتيها: المسيلة وبوسعادة .

ويعود إختيار الباحث لمدرّسي التربية البدنية والرياضية لهذه المرحلة نظرًا لما تتميز به من أهمية في نمو التلميذ، كوّنها تمثل مرحلة التوجيه لشخصيته من كل نواحيها النامية خصوصا العاطفية والإنفعالية التي تتبلور فيها رغباته وميوله، ويكون التلميذ فيها عرضة لتأثير النزعات والقيم المختلفة بشكل مباشر في تحديد توجهاته المستقبلية، كمّا أنّ هذه المرحلة لا تزال فيها المرونة بالقدر الذي يستطيع فيه مدرّس التربية البدنية والرياضية إعادة تشكيل وصياغة سلوك التلميذ بشكل أسهل من المراحل القادمة .

5. عينة البحث:

يُعتبر إختيار العينة من أهم العمليات الأساسية التي يقوم عليها البحث العلمي وذلك باعتبارها " جزء من المجتمع، بمعنى أنّها تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة له، وهي بذلك تسمح بالحصول في حالات كثيرة على المعلومات المطلوبة مع اقتصاد الموارد الاقتصادية والبشرية وفي الجهد والوقت دون الابتعاد عن الواقع المراد معرفته".(رشيد زرواتي، 2007، ص334).

تمّ الإعتماد في إختيارنا لعينة البحث على العينة الطبقية العشوائية بطريقة القرعة، وذلك لأنّها الأنّسب لموضوع الدراسة، حيث إخترنا من أصل309 مدرّس للتربية البدنية والرياضية، 40 فرد للبحث عن الخصائص السيكومترية لأداة القياس، وتم إختيار170مدرّس للدراسة الأساسية، ليبلغ نسبة العينة 55% وهي تفوق الحد الأدنى لتمثيل العينات في البحوث الوطنية، والتي تقدر بـ 10% حسب ما نص عليه علماء المنهجية، وتمتاز عينة البحث بالمواصفات التالية:

1- **تمثيلها:** تستغرق أفراد المجتمع الأصلي حسب الحدود المصرح بها، ممّا يساعد على تعميم أكثر للنتائج التي ستسفر عنها الدراسة.
2- **حدودها:** مدرّسي التربية البدنية والرياضية ببعض مؤسسات التعليم المتوسط عبر ولاية المسيلة، خلال السنة الدراسية 2015-2016.
3- **مصدرها:** بعض مؤسسات التعليم المتوسط المتواجدة عبر ولاية المسيلة، بمقاطعتيها (المسيلة وبوسعادة).
4- **حجمها:** يقدر حجم مجتمع البحث الحالي بـ (170) مدرّسا للتربية البدنية والرياضية.
5- **المؤهل العلمي:** جامعي، معهد تكنولوجي.
6- **سنوات الخبرة:** أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فما فوق.
7- **السن:** من25الى 30 سنة، من31 إلى 35 سنة، من 36 فما فوق.

1.5. خصائص عينة الدراسة :

نتناول في هذه الجزئية الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة الإستطلاعية من حيث (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

- **حسب متغير المؤهل العلمي :**

الجدول رقم (02):

يوضح توزيع عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
جامعي	153	%90
معهد تكنولوجي	17	%10
المجموع	170	%100

يظهر من خلال الجدول (01) أن النسبة الأكبر كانت لصالح مدرّسي التربية البدنية والرياضية الذين هم خريجي الجامعات بنسبة تقدر ب (90%) أي أن أغلبية تعداد العينة، فيما جاء في المرتبة الثانية مدرّسي التربية البدنية والرياضية الذين هم من خريجي المعهد التكنولوجي بنسبة تقدر ب (10 %).

- **حسب متغير سنوات الخبرة :**

الجدول رقم (03):

يوضح توزيع عينة البحث حسب متغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	62	% 36.5
من 5 إلى 10 سنوات	73	% 42.9
10 سنوات فما فوق	35	% 20.6
المجموع	170	%100

يتبين من خلال الجدول(03) أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية الذين لهم خبرة عمل مابين 05 سنوات إلى 10سنوات هي الفئة الغالبة بنسبة (42.9 %)، يليها الذين لديهم خبرة عمل أقل من 05 سنوات بنسبة (36.5 %)، ثم المدرّسين الذين لديهم خبرة عمل تفوق 10 سنوات بنسبة (20.6 %).

- **حسب متغير السن :**

الجدول رقم (04):

يوضح توزيع عينة البحث حسب متغير السن.

السن	التكرار	النسبة المئوية
من 25الى 30 سنة	58	% 34.1
من31 إلى 35 سنة	52	% 30.6
من 36 فما فوق	60	% 35.3
المجموع	170	%100

يتبين من خلال الجدول(04) أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية الذين يتراوح عمرهم من 36 فما فوق هم الفئة الغالبة بنسبة (35.3%)، يليها الذين لديهم سن يتراوح من 25الى 30 سنة بنسبة (36.5%)، ثم جاء ثالثا المدرّسين الذين لديهم سن من31 إلى 35 سنة بنسبة (30.6 %).

6. أدوات البحث:

بغرض جمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة تمثلت أدوات الدراسة في مقياسين تمت الإستعانة بهما هما: مقياس يقيس الإتجاه نحو الإنتماء من تأليف **(لطيفة خضر إبراهيم،2000)** موزع على خمسة أبعاد التي يهدف البحث إلى معرفتها عند مدرّسي التربية البدنية والرياضية. والآخر مقياس الدافعية للإنجاز للمعلم بخمسة أبعاد من تأليف **(عبد الرجمن صالح الأزرق،2000)** كيفه وطبقه الباحث **لبوز عبد الله** على البيئة الجزائرية في أطروحته للدكتوراه، وهذا المقياس كان من ضمن مجالات إستعماله مجال الدافعية للتدريس. وبالتالي فإنّ أدوات البحث تمثلت في المقاييس التالية:

- مقياس الإتجاه نحو الإنتماء (من إعداد لطيفة خضرإبراهيم، 2000).
- مقياس الدافعية للتدريس (الأزرق، 2000) المطبق من الباحث " **لبوز عبد الله** " .

1.6 مقياس الإتجاه نحو الإنتماء :

هذا المقياس من إعداد (لطيفة إبراهيم رزق خضر)، قام الباحث بإجراء بعض التعديلات لتتوافق مع خصائص عينة البحث المستهدفة، مع أخذ الحرص بعدم إخلال المعنى للعبارات الأصلية للمقياس .

يهدف مقياس الإتجاه نحو الإنتماء إلى معرفة مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي، وذلك بتحديد درجة مستواها، ويتكون هذا المقياس في صورته الأولية من 24 بند يقابلها خمسة بدائل هي (بدرجة ضعيفة جدًا، بدرجة ضعيفة ،بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة، بدرجة كبيرة جدًا).

وتندرج هذه الفقرات تحت ثلاث 05 أبعاد هي :

- **بعد الإلتزام:** (يتضمن 09 بنود).
- **بعد الجماعية:** (يتضمن 05 بنود).
- **بعد الديمقراطية :** (يتضمن 05 بنود).
- **بعد الولاء:** (يتضمن 03 بنود).
- **بعد التواد:** (يتضمن 02 بنود).

وبعد عرضه على مجموعة من الأساتذة والمختصين تم إعداده بما يتوافق مع ملاحظات أهل الخبرة، بمجموع **24 بندا** في الجدول التالي:

الجدول رقم (05):

يوضح توزيع بنود مقياس الإتجاه نحو الإنتماء على الأبعاد المذكورة سابقا.

المقياس	الأبعاد	البنـــود	عدد البنود
الاتجاه نحو الإنتماء	الإلتزام	23.21.20.18.17.15.8.6.3	09
	الجماعية	19.12.11.4.2	05
	الديمقراطية	24.22.16.14.9	05
	الولاء	10.5.1	03
	التواد	13.7	02

2.6. مقياس دافعية الإنجاز للمعلم: هذا المقياس من تأليف (عبد الرحمن صالح الأزرق)، صمّمه في ضوء المواقف التعليمية العامة التي يقوم بها المعلم أو المتوقعة منه، وكيّفه الباحث" **لبوز عبد الله**" في أطروحته لنيل الدكتوراه على البيئة الجزائرية و من ضمن مجالات إستعمال هذا المقياس مجال الدافعية للتدريس .

يهدف مقياس دافعية الإنجاز للمعلم إلى قياس مجموعة من الخصائص الشخصية التي تمثل عناصر أساسية في دافعية الإنجاز، وتحديد درجة مستواها عند المدرّس في: الطموح والمثابرة ودرجة الأداء ومدى إدراكه لأهمية الزمن ودرجة التنافس لديه.

ويتكون هذا المقياس من 32 بندا يقابله ثلاثة بدائل للإجابات هي (تنطبق–إلى حد ما–لا تنطبق).

وتندرج هذه الفقرات تحت ثلاث 05 أبعاد هي :

- بعد مستوى الطموح (يتضمن 04 بنود).
- بعد مستوى المثابرة (يتضمن 08 بنود).
- بعد مستوى الأداء (يتضمن 08 بنود).
- بعد مستوى إدراك الزمن (يتضمن 06 بنود).
- بعد مستوى التنافس (يتضمن 06 بنود).

الجدول رقم (06):

يوضح توزيع بنود مقياس دافعية الإنجاز للمعلم على الأبعاد المذكورة سابقا.

المقياس	الأبعاد	البنود	عدد البنود
دافعية الإنجاز للمعلم	مستوى الطموح	23-11-6-1	04
	مستوى المثابرة	32-31-27-24-19-12-10-2	08
	مستوى الأداء	29-28-26-21-16-13-7-3	08
	مستوى إدراك الزمن	30-22-17-14-8-4	06
	مستوى التّنافس	.25-20-18-15-9-5	06

7. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

7-1 . صدق المقياس:

الإختبار الصادق هو الإختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه، والصدق في هذا الإطار يعني إلى أي مدى أو إلى أي درجة يستطيع هذا الإختبار قياس ما قصد أن يقاس به".(بوسنة،2007، ص-163).

ومنه فالصدق شرط أساس لبناء الإختبار الجيّد، ولضمان صدق المقياس فقد تم إتباع الطرق التالية :

7-1-1 الصدق الظاهري لمقياس الإتجاه نحو الإنتماء

بهدف التحقق من الصدق الظاهري للأداة، تم عرض مقياس الإتجاه نحو الإنتماء على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوى الخبرة في مجال البحث العلمي، تحديدا مجال التربية البدنية والرياضية، في كل من جامعات: (المسيلة، الجلفة، الجزائر) وقد بلغ عددهم (**07**) **محكمين**، يحملون درجة الدكتوراه، وهم الوارد أسمائهم في الملحق (**أنظر للملحق رقم** (02) بهدف إبداء الرأي في ملائمتها لمتغيرات البحث وأهدافه من حيث:

- مدى ملائمة الأبعاد لقياس السمة المقصودة.
- مدى إنتماء الفقرة لكل بعد .
- مدى تناسب بدائل الإجابات مع الفقرة.
- جودة البناء الصياغي واللغوي من حيث البساطة والوضوح في شكل الفقرات.

وبعد عرضه على المحكمين قمنا بتطبيق معادلة "**لوشي** " للتأكد من صدق مقياس الإتجاه نحو الإنتماء كما هو مبين في الملحق رقم (02).

وبعد المعالجة الإحصائية لاستجابات المحكمين على بنود المقياس تبين أن صدق محتوى مقياس الإتجاه نحو الإنتماء هو0.95، أي أن نسبة اتفاق المحكمين على الأداة هي 95 %.

وهذا ما يؤدي بنا إلى التأكد من أن بنود المقياس المعمول به في إطار هذه الدراسة يقيس بصفة فعلية وصادقة الميدان المراد قياسه، وبالتالي يمكننا الاعتماد على هذا المقياس.

- **تعليمات الأداة :** تحتوى الأداة تعليمات تهيئ المبحوث للتفاعل بإيجابية مع المقياس، حيث تضمنت بعد تقديم التحية، التعريف بطبيعة الدرجة العلمية التي يسعى البحث إلى تحقيقها، وبهدف الإستبيان وبطريقة الإستجابة، والتأكيد على سرية المعلومات لطمأنة المبحوث وكسب ثقته، وفي الأخير الثناء والشكر على التعاون .
- **طريقة الاستجابة:** تكوّن سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي: (دور كبير جدًا، دور كبير، دور متوسط، دور ضعيف، دور ضعيف جدًا).

حيث يوجد أمام كل بند من بنود المقياس 5 إجابات متدرجة يختار مدرّس التربية البدنية والرياضية أحد هذه الإجابات.

- **طريقة تفريغ الأداة (التصحيح)** : يتم تصحيح البنود وفق توزيع الدرجات للمقياس كالتالي: دور كبير جدًا (5)، دور كبير (4)، دور متوسط (3)، دور ضعيف (2)، دور ضعيف جدًا (1).

الجدول رقم (07):

وصف طريقة تصحيح مقياس الإتجاه نحو الإنتماء.

دور ضعيف جدًا	دور ضعيف	دور متوسط	دور كبير	دور كبير جدًا
1	2	3	4	5

للتذكير كانت كل العبارات موجبة، وهنا ما على المستجيب "المدرّس" المشارك في الدراسة إلا أن يضع علامة (×) أمام الخيار الذي يراه مناسبا للبند داخل المحور.

7-1-2.صدق الإتساق الداخلي:

للتأكد أكثر من صدق مقياس الدراسة تم اللجوء إلى طريقة الإتساق الداخلي، والتي تُعرف بأنها "معرفة مدى ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس ".

7-1-2-1 صدق الإتساق الداخلي لمقياس الإتجاه نحو الإنتماء :

يسعى الباحث في هذه الخطوة حساب صدق الإتساق الداخلي لمقياس الإتجاه نحو الإنتماء بإستخدام معامل الإرتباط بيرسون عن طريق إستخراج معامل إرتباط كل عبارة بدرجة المحور الذي تنتمي إليه كما يظهر في الجدول التالي:

الجدول رقم (08):

يوضح إرتباط الفقرات مع الأبعاد لمقياس الإتجاه نحو الإنتماء.

الأبعاد	الفقـــــــــــرات	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
الالتزام	يلزمك أن تشارك تلاميذك في حل مشكلاتهم الخاصة إذا أخبروك بها.	,478*	,002	دال
	يبرز أن عدم إهتمام بعض أساتذة التربية البدنية والرياضية بواجبهم يؤثر على أغلبية التلاميذ.	,529**	,000	دال
	يقر أن المخطئ لابد من عقابه بصرف النظر عن مركز أبيه الوظيفي أو مكانته الاجتماعية.	,342*	,031	دال
	يسعى إلى مشاركة تلاميذك في مشكلاتهم الخاصة طالما أخبروك بها.	,694*	,000	دال
	يفضل أن يتبع أساتذة التربية البدنية والرياضية أسلوب الحوار والمناقشة في تعاملهم مع التلاميذ .	,695**	,000	دال
	يدرك أن تجاهل أستاذ التربية البدنية والرياضية لأراء التلاميذ وعدم الحوار معهم يباعد بينه وبينهم .	,429*	,006	دال
	يبرز أن من الضروري ألا يتنازل التلميذ عن رأيه تحت أي ظروف	,306*	,055	دال
	يحث أن من الأفضل يحتفظ التلميذ دائما بمشكلاته الخاصة لنفسه.	,707**	,000	دال
	يعتبر أن الحوار والمناقشة مضيعة للوقت ولا جدوى منهما.	,695**	,000	دال
الجماعية	يضطرك أحيانا للخروج على بعض النظم والقوانين.	,504*	,001	دال
	يجعلك توافق على الرأي الذي يتفق فيه غالبية تلاميذك.	,623**	,000	دال

	يمكنك من التنازل عن رأيك الخاص مشاركة منك لمشاعر الأغلبية من زملائك.	,779*	,000	دال
	يؤمن أنّه من الضروري أن يشرك أستاذ التربية البدنية والرياضية إدارة مدرسته لتلاميذه في إتخاذ القرارات المتعلقة بأمورهم.	,737*	,000	دال
	يعتقد أن نجاح التلاميذ في تحقيق أهدافهم يتوقف على مدى إلتزامهم بالقوانين.	,500**	,001	دال
الديمقراطية	يبصر المحافظة على المال العام والمرافق العامة والوسائل البيداغوجية أنّها مسؤولية جميع التلاميذ	,661**	,000	دال
	يقول أن من يسعى لتحقيق مصلحته الخاصة فقط يضر بالآخرين.	,586*	,000	دال
	يعتبر الإعتراف بالخطأ من طرف التلاميذ فضيلة في سبيل إصلاحه وآستفادة منه.	,387*	,014	دال
	يَعُوق الإلتزام بالقوانين معظم الأعمال الناجحة.	,233*	,014	دال
	يفضل أن يهاجر الإنسان إلى أي بلد يوفر له الثراء، وألاّ يتقيد بالعيش في وطنه	,698**	,000	دال
الولاء	يحرص أن تشارك تلاميذك في الأنشطة الجماعية.	,395*	,012	دال
	يفضل إستعمال الإنتخاب كأسلوب ناجح أن نتبعه في حصة التربية البدنية والرياضية لإختيار من يعبر عن التلاميذ	,615**	,000	دال
	يجعلك فخر لكل جزائري أن يقترن إسمه بإسم بلده في أوراقه الرسمية .	,449*	,004	دال
التواد	يجعلك في قمة السعادة عندما يرفرف العلم الجزائري فوق كل موقع مرتبط ببلادي .	,529**	,000	دال
	يضمن وجوب مساعدة التلاميذ في أزماتهم .	,892**	,000	دال

(**) تعني أن العبارة دالة إحصائيا عند مستوى(0,01).

(*) تعني أن العبارة دالة إحصائيا عند مستوى(0,05).

يتضح من الجدول (08) أن معاملات إرتباط درجة كل عبارة ببعدها في مقياس الإتجاه نحو الإنتماء جاءت محصورة لبعد الإلتزام بين (0.70–0.34)، وهي قيمة مرتفعة ولعل أضعف قيمة

بالمقارنة مع باقي بنود المحور هي التي تعلقت بالفقرة رقم (08) بـ (0.34)، وهي قيمة مرتفعة إحصائيا دالة عند مستوى (0.05) .

وبالنسبة لبعد الجماعية فقد أظهرت المعالجة الإحصائية، من خلال المقارنة بين القيم المحسوبة أنّ القيمة الإرتباطية الخاصة بالفقرة رقم (02) من بعد الجماعية تقدر بـ (0.50) وهي قيمة مرتفعة مقارنة مع باقي البنود وقوية إحصائيا وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) .

في حين جاءت باقي فقرات البعد محصورة بين (0.77–0.50) وهى نسبة مرتفعة.

أمّا بعد الديمقراطية فقد جاءت الفقرة رقم (22) بقيمة إرتباط ضعيفة تقدر بـ (0.23) وهي دالة عند مستوى (0.05)، أما باقي الفقرات فقد تميزت بإرتفاع قيمها الإرتباطية محصورة بين (0.69 –0.23) وهي نسبة مرتفعة.

أمّا بعد الولاء فقد جاءت الفقرة رقم (01) بقيمة إرتباط ضعيفة تقدر بـ (0.39)، وهي دالة عند مستوى (0.05) ، أما باقي الفقرات فقد تميزت بإرتفاع قيمها الإرتباطية محصورة بين (0.61 – 0.39)، وهي نسبة مرتفعة.

أمّا بعد التواد فقد جاءت الفقرة رقم (07) بقيمة إرتباط متوسطة تقدر بـ (0.52)، وهي دالة عند مستوى (0.01)، أمّا باقي الفقرات فقد تميزت بإرتفاع قيمها الإرتباطية محصورة بين (0.89 – 0.52)، وهي نسبة مرتفعة، وهي قيم مرتفعة تشير إلى إرتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالبعد الذي تنتمي له، ممّا يشير إلى إتساق عبارات كل بعد من أبعاد مقياس الإتجاه نحو الإنتماء.

جدول رقم (09) يوضح علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو الانتماء

الرقم	المحور	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
1	الإلتزام	,383*	0.05	دال
2	الجماعية	,883**	0.01	دال
3	الديمقراطية	,784**	0.01	دال
4	الولاء	,693**	0.01	دال
5	التواد	,512**	0.01	دال
-	الإتجاه نحو الإنتماء	1	-	-

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الإرتباط بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس مرتفعة ودالة إحصائيا عند المستوى (0,01)، حيث تراوحت بين(0.38)و(0.88) وذلك ما يؤكد صدق إتساق محتوى المحاور مع الدرجة الكلية لمقياس الإتجاه نحو الإنتماء .

7-2. ثبات مقياس الإتجاه نحو الإنتماء :

7-2-1. طريقة ألفا كرونباخ: لمزيد من تحرى الدقة في بحث درجة ثبات المقياس، تم إستخدام بطريقة معادلة ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول أدناه :

الجدول رقم (10): يوضح معامل ثبات ألفا لمقياس الإتجاه نحو الإنتماء.

المقياس	عدد العبارات	معامل الثبات
الاتجاه نحو الانتماء	24	0.79

يوضح الجدول رقم (10) أنّه يمكن وصف مجموع معامل الثبات لمقياس الإتجاه نحو الإنتماء، إذ قدر بـ(0.79)، ومنه يمكن القول أن معامل ثبات المقياس عالي، وهو معامل مرتفع .

7-2-2 طريقة التجزئة النصفية:

يتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، عن طريق تجزئة الإختبار أو الإستبيان إلى نصفين أو مجموعتين متكافئتين في عدد بنودها، ومنه تكون لدينا مجموعة البنود ذات الأرقام الفردية

ومجموعة البنود ذات الأرقام الزوجية، ثم يتم حساب معامل الإرتباط بين المجموعتين بإستخدام معامل الإرتباط بيرسون، بعدها يتم إستخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح الطول، وفى الأخير يتم إستخدام معادلة التصحيح لجوتمان.

الجدول رقم (11):

يوضح التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الإتجاه نحو الإنتماء.

أبعاد المقياس	عدد العبارات	العبارات الفردية والزوجية		معامل الإرتباط بين العبارات الفردية والزوجية	معامل التصحيح سبيرمان براون	معامل التصحيح لجوتمان
المجموع الكلي	24	الفردية	12	,693	,819	,797
		الزوجية	12			

يتبين من خلال الجدول رقم (11) أن معامل الإرتباط بيرسون بين الفصل الأول " العبارات الفردية " والفصل الثاني " العبارات الزوجية للمقياس والمتعلقة **بمقياس الإتجاه نحو الإنتماء**، والمقدرة بـ (0.693) وهذا قبل التصحيح، وبعد تصحيحه بمعامل سبيرمان براون لتصحيح الطول قدّر بـ (0.819).

بعدها تم تأكيد تصحيحه بمعادلة التصحيح لجوتمان وقدر بـ (0.797) وهي نفس القيمة التي أظهرتها معادلة التصحيح لسبيرمان براون، وهي قيمة مرتفعة وجيدة، ومنه يمكن القول أنّ مقياس الإتجاه نحو الإنتماء تتميز بثبات عال بطريقة التجزئة النصفية.

وعليه فان أداة القياس تتمتع بصدق وثبات عاليين يمكن المراهنة عليهما في جمع البيانات حول الدراسة.

3.7. مقياس دافعية الإنجاز للمعلم :

تكون سلم الإجابة عن أداة القياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

الجدول رقم (12):

وصف طريقة تصحيح مقياس الاتجاه نحو الانتماء.

تنطبق	إلى حد ما	لا تنطبق
3	2	1

للتذكير كانت كل العبارات موجبة، على المستجيب "المدرّس" المشارك في الدراسة إلا أن يضع علامة (×) أمام الخيار الذي يراه مناسبا للبند داخل المحور.

–**طريقة الإستجابة:** تكون سلم الإجابة عن أداة القياس على النحو الآتي: (تنطبق، إلى حد ما، لا تنطبق). حيث يوجد أمام كل بند من بنود المقياس 3 إجابات متدرجة يختار مدرّس التربية البدنية والرياضية أحد هذه الإجابات.

–**طريقة تفريغ الأداة (التصحيح):** يتم تصحيح البنود وفق توزيع الدرجات للمقياس كالتالي:
تنطبق (3)، إلى حد ما (2)، لا تنطبق (1).

1-3-7. صدق الإتساق الداخلي لمقياس دافعية الإنجاز للمعلم :

تم حساب صدق الإتساق الداخلي لمقياس دافعية الإنجاز للمعلم بإستخدام معامل الإرتباط بيرسون عن طريق إستخراج معامل إرتباط كل عبارة بدرجة المحور الذي تنتمي إليه كما يظهر في الجدول التالي:

الجدول رقم (13):

يوضح إرتباط الفقرات مع الأبعاد لمقياس دافعية الإنجاز للمعلم.

الأبعاد	الفقرات	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
مستوى الطموح	أحب القيام بأي عمل متوقع مني مهما كلفني ذلك من جهد .	,569**	,000	دال
	أعتقد بأني شخص يكتفي بالقليل من الآمال والطموحات.	,317**	,046	دال
	أعتقد أنّ وضعي الحالي أفضل ما يمكن الوصول إليه.	,805**	,000	دال
	كلما حققت هدفا وضعت لنفسي أهدافا أخرى مستقبلية .	,356*	,024	دال
مستوى المثابرة	أستطيع أداء نفس العمل لساعات طويلة دون الشعور بالملل .	,565**	,000	دال
	كلما وجدت العمل الذي أقوم به صعبا يزداد إصراري على إنجازه.	,329*	,038	دال
	أشعر بأني مجتهد ومثابر في عملي كمدرس.	,491**	,001	دال
	أنسحب غالبا بسهولة عندما تواجهني مشاكل صعبة في عملي.	,628**	,000	دال
	أشعر باليأس أحيانا إلى إيجاد الحلول للمصاعب التي تعترض حياتي .	,798**	,000	دال
	أبذل ما في وسعي أكثر من مرة حتى أحقق أهدافي .	,371*	,014	دال
	لا أفكر كثيرا في البحث عن طرق أخرى بديلة عندما تفشل الطرق السابقة في بلوغ أهدافي .	,628**	,000	دال
	لم أعد أتحمل المصاعب الكثيرة التي تواجهني في أداء عملي.	,717**	,000	دال
مستوى الأداء	أسعى دائما إلى إدخال تعديلات مهمة لصالح العمل.	,563**	,000	دال
	أفضل تأدية عملي بمستوى متوسط من الإتقان إذا كان تحقيق المستوى الأعلى يكلفني وقت وجهدا كبيرًا	,505**	,001	دال
	أتجنب غالبًا القيام بالمهام والمسؤوليات الصعبة في عملي.	,338**	,011	دال
	لا أفكر كثيرا في إنجازاتي السابقة بل أفكر في التخطيط لإنجازات جديدة.	,314*	,048	دال
	أستعد دائما لأداء الأعمال الصعبة التي تتطلب مجهودًا في تحقيقها.	,505**	,001	دال
	كثيرًا ما أشعر بعدم قدرتي على القيام بما وعدت به سابقا .	,320*	,044	دال
	أشعر بالضيق من ضعف كفاءتي في العمل .	,445**	,004	دال

	لا أتأخر أبدا في إنجاز مسؤولياتي على أكمل وجه وإن كانت الظروف المحيطة بي تسمح بالتهاون .	,430**	,016	دال
مستوى إدراك الزمن	كثيرا ما تمر الأيام دون أن أعمل شيئا يذكر .	,382*	,015	دال
	لا أعتقد أنّ مستقبلي سوف يكون مرهونًا بظروف الحظ .	,572**	,000	دال
	لا أشعر غالبا بمرور الوقت عندما أكون مشغولاً في عملي.	,746**	,000	دال
	أحرص دائما على أن يكون وقت العمل في مقدمة إهتماماتي كلما أتيحت لي الفرصة لذلك.	,376*	,017	دال
	غالبًا ما أؤجل عمل اليوم إلى الغد.	,377*	,017	دال
	إذا دعيت لشيء ما أثناء العمل فإني أعود إلى عملي على الفور.	,570**	,000	دال
مستوى التنافس	أجتهد دائما في عملي لأتفوق على من أعمل معهم.	,621**	,000	دال
	أشعر بأن الدخول في تحديات مع الآخرين لا طائل من ورائه .	,423**	,006	دال
	أميل أحيانا إلى التراجع عن موقفي أمام الخضوع إذا كان الإصرار عليه يسبب عليه لي متاعب صعبة .	,700**	,000	دال
	أحرص دائما على الاشتراك في المسابقات ذات الصلة بمجالات إهتماماتي كلما أتيحت لي الفرصة.	,739**	,000	دال
	تستهويني الأعمال التي تتسم بجو التنافس والتحدي.	,421**	,007	دال
	لا أميل إلى الإعتقاد بأن القائل "كن أو لا تكن ".	,512**	,001	دال

(**)تعني أن العبارة دالة إحصائيا عند مستوى(0,01)

(*)تعني أن العبارة دالة إحصائيا عند مستوى(0,05)

يتضح من الجدول (13) أن معاملات إرتباط درجة كل عبارة ببعدها في مقياس دافعية الإنجاز للمعلم جاءت محصورة مستوى الطموح بين (0.80-0.31) قيمة مرتفعة، ولعل أضعف قيمة بالمقارنة مع باقي بنود المحور هي التي تعلقت بالفقرة رقم (06) بـ (0.31) وهي قيمة مرتفعة إحصائيا دالة عند مستوى (0.01) .

وبالنسبة لبعد مستوى المثابرة، فقد أظهرت المعالجة الإحصائية من خلال المقارنة بين القيم المحسوبة أن القيمة الإرتباطية الخاصة بالفقرة رقم (10) من بعد مستوى المثابرة تقدر ب (0.32)،

وهي قيمة ضعيفة مقارنة مع باقي البنود وقوية إحصائيا، وهي دالة عند مستوى (0.05)، في حين جاءت باقي فقرات البعد محصورة بين (0.79–0.35) وهي نسبة مرتفعة.

أمّا بعد مستوى الأداء فقد جاءت الفقرة رقم (16) بقيمة إرتباط ضعيفة تقدّر بـ (0.31) وهي دالة عند مستوى (0.05)، وعليه أما باقي الفقرات فقد تميزت بإرتفاع قيمها الإرتباطية محصورة بين (0.56 –0.31) وهي نسبة مرتفعة.

أمّا بعد مستوى إدراك الزمن فقد جاءت الفقرة رقم (17) بقيمة إرتباط ضعيفة تقدر بـ (0.37) وهى دالة عند مستوى (0.05).

أمّا باقي الفقرات فقد تميزت بإرتفاع قيمها الإرتباطية محصورة بين (0.74 –0.31)، وهي نسبة مرتفعة.

أمّا بعد مستوى التنافس فقد جاءت الفقرة رقم (20) بقيمة إرتباط ضعيفة تقدر بـ (0.42) وهي دالة عند مستوى (0.01) ، أمّا باقي الفقرات فقد تميّزت بإرتفاع قيمها الإرتباطية محصورة بين (0.73 –0.42)، وهي نسبة مرتفعة، وهي قيم مرتفعة تشير إلى إرتباط كل عبارة من عبارات الإستبيان بالبعد الذي تنتمي له، ممّا يشير إلى إتساق عبارات كل بعد من أبعاد دافعية الإنجاز للمعلم.

جدول رقم (14):

يوضح علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز للمعلم.

الرقم	المحور	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
1	مستوى الطموح	,820**	0.01	دال
2	مستوى المثابرة	,769**	0.01	دال
3	مستوى الأداء	,733**	0.01	دال
4	مستوى إدراك الزمن	,783**	0.01	دال
5	مستوى التّنافس	,786**	0.01	دال
-	**دافعية الإنجاز للمعلم**	1	-	-

يتبين من الجدول (14) أن جميع أبعاد مقياس دافعية الإنجاز للمعلم الخمسة حققت ارتباط دال مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.01)، فقد تراوحت معاملات الإرتباط بين (0.82-0.73)، وهى درجة مرتفعة، ممّا يدلّ على أنّ المقياس في صورته الحالية يتسم بدرجة عالية من صدق الإتساق الداخلي، وهو ما معناه أنّ جميع فقرات وأبعاد المقياس تحقق الهدف المصمم من أجله .

7-4. ثبات مقياس دافعية الإنجاز للمعلم:

يقصد بالثبات دقة المقياس أو إتساقه(رجاء أبو علام، 2004، ص429)، وقد تم حساب ثبات مقياس دافعية الإنجاز للمعلم في الدراسة الحالية بطريقتين:

7-4-1. طريقة ألفا كرونباخ:

لمزيد من تحرى الدقة في بحث درجة ثبات المقياس، تم إستخدام بطريقة معادلة ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول أدناه .

الجدول رقم (15):

يوضح معامل ثبات ألفا لمقياس دافعية الإنجاز للمعلم.

المقياس	عدد العبارات	معامل الثبات
دافعية الإنجاز للمعلم	32	0.81

يوضح الجدول رقم (15) أنّه يمكن وصف مجموع معامل الثبات لمقياس دافعية الإنجاز للمعلم، إذ قدر بـ(0.81) ، ومنه يمكن القول أن معامل ثبات المقياس عالي، وهو معامل مرتفع .

7-4-2. طريقة التجزئة النصفية:

يتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، عن طريق تجزئة الإختبار أو الإستبيان إلى نصفين أو مجموعتين متكافئتين في عدد بنودها، ومنه تكون لدينا مجموعة البنود ذات الأرقام الفردية ومجموعة البنود ذات الأرقام الزوجية، ثم يتم حساب معامل الإرتباط بين المجموعتين بإستخدام معامل

الإرتباط بيرسون، بعدها يتم إستخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح الطول، وفي الأخير يتم إستخدام معادلة التصحيح لجوتمان.

الجدول رقم (16):

يوضح التجزئة النصفية لأبعاد مقياس دافعية الانجاز للمعلم.

أبعاد المقياس	عدد العبارات	العبارات الفردية والزوجية		معامل الإرتباط بين العبارات الفردية والزوجية	معامل التصحيح سبيرمان براون	معامل التصحيح لجوتمان
المجموع الكلي	32	الفردية	16	,785	,879	,873
		الزوجية	16			

يتبين من خلال الجدول رقم (16) أنّ معامل الإرتباط بيرسون بين الفصل الأول " العبارات الفردية "والفصل الثاني"العبارات الزوجية للمقياس والمتعلقة بدافعية الإنجاز للمعلم والمقدرة بـ (0.785) وهذا قبل التصحيح، وبعد تصحيحه بمعامل سبيرمان براون لتصحيح الطول قدر بـ (0.879).

بعدها تم تأكيد تصحيحه بمعادلة التصحيح لجوتمان وقدر بـ (0.873)، وهي نفس القيمة التي أظهرتها معادلة التصحيح لسبيرمان براون، وهي قيمة مرتفعة وجيدة، ومنه يمكن القول أن مقياس دافعية الإنجاز للمعلم تتميز بثبات عال بطريقة التجزئة النصفية، وعليه فإنّ أداة القياس تتمتع بصدق وثبات عاليين يمكن المراهنة عليهما في جمع البيانات حول الدراسة.

8. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد الإنتهاء من عملية جمع الإستبيانات تم تفريغها وترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي ومعالجتها بإستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وبإستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، النسب المئوية .
2. معامل الإرتباط بيرسون، وألفا كرونباخ وسيبرمان براون وجوتمان.
3. إختبار(ت) لدلالة الفروق.
4. إختبار تحليل التباين الأحادي (One way anova).

الخلاصة:

إن التعرض لمنهجية الدراسة الميدانية يتيح لنا التعرف على مجتمع الدراسة، العينة، المنهج المستخدم، الأدوات المستعملة والأساليب الإحصائية التي إستخدمت في الدراسة، كل هذا يساعدنا في الوصول إلى النتائج وتحليل البيانات ومن ثم تتضح أكثر الدراسة من جانبها الميداني.

إذن ركزنا على كل هذه النقاط لأن قيمة وأهمية أي بحث علمي تكمن في التحكم في المنهجية المتبعة فيه زيادة عن الوصول إلى الحقيقة الكامنة وراء الموضوع المعالج.

الفـــصل الســـابع:

عـــرض وتحـــليل نتـــائج البحث

تـــمهيد

- عرض وتحليل نتائج البحث.

1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

3 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

4 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

5 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.

6 - عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة.

7 - عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة.

8 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة.

9 - عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة.

الخلاصة

تمهيد:

إنّ عملية عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها، لها أهمية بالغة في الدراسة الميدانية، حيث يتم التعرف على مدى تحقيق الفرضيات أو عدم تحقيقها، ويتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

❖ **عرض وتحليل النتائج:**

1. **عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:**

- **يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى إدراك متوسط من قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي .**

للإجابة عن هذه الفرضية إستخدم الباحث المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والمتوسطات النظرية، واختبار" ت" ومن أجل تفسير النتائج اعتمدنا على الأساليب الإحصائية التالية:

- تم حساب متوسط و إنحراف كل بعد من الأبعاد الخمسة، وكذلك مجموع الأبعاد ككل.
- تم إستخدام (ت) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الأبعاد وكذلك مجموع الأبعاد.
- مقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع قيمة المتوسط النظري والذي يتم حسابه كالتالي

المتوسط النظري= (أكبر قيمة+أدني قيمة/2 *عدد البنود) وقد تم إعتماد التقديرات التالية :

- المتوسط الحسابي أقل من المتوسط النظري: يعني مستوى منخفض.
- المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط النظري: يعني مستوى مرتفع.
- المتوسط الحسابي مساو للمتوسط النظري: يعني مستوى متوسط.

ويوضح الجدول التالي ما يلي :

جدول رقم(17) :

يوضح مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط.

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	قيمة(ت)	الإنحراف المعياري	مستوى الدلالة	مستوى الإنتماء
1	**الإلتزام**	30.64	27	122.34	3.26	.000	مرتفع
2	**الجماعية**	14.65	15	71.09	2.68	.000	منخفض
3	**الديمقراطية**	15.38	15	77.37	2.59	.000	مرتفع إلى حد ما
4	**الولاء**	10.99	9	107.41	1.33	.000	مرتفع
5	**التواد**	8.39	6	108.30	1.01	.000	مرتفع
-	**الدرجة الكلية للاتجاه نحو الإنتماء**	80.07	72	162.29	6.43	-	مرتفع

نستنتج من الجدول رقم (17) أن الدرجة الكلية للإنتماء جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي يقدر بـ (80.07)، وهي أكبر قيمة من قيمة المتوسط النظري الذي يقدر بـ (72)، وإنحراف معياري يقدّر بـ (6.43) وبإستخدام إختبار (ت) لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري

اتضح دلالة الدرجة الكلية للإتجاه نحو الإنتماء عند مستوى الدلالة (0.05) بقيمة (162.29)، وهذا يعني أن مستوى الإنتماء مرتفع، مما يؤكد أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية يتميزون بمستوى إدراك مرتفع من قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي.

وبالإطلاع على متوسطات أبعاد الإنتماء الخمسة، نجد أن بعد الإلتزام حل في المرتبة الأولى من ناحية الإرتفاع ليشكل مستوى مرتفع مقارنة ببقية الأبعاد، وذلك بمتوسط حسابي قدّر بـ (30.64) مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته (27)، وإنحراف معياري قدر بـ (3.26) وكانت قيمة "ت" المحسوبة (122.34) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الإنتماء في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري، وهو ما يعني أنه مرتفع .

يليه بعد التواد وذلك بمتوسط حسابي قدر ب (8.39)، مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته (6) وإنحراف معياري قدّر بـ (1.01)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (108.30) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الإنتماء في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري وهو ما يعني أنه مرتفع.

فيما جاء بعد الولاء ثالثاً في الترتيب، وذلك بمتوسط حسابي قدّر ب (10.99) مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته (9)، وإنحراف معياري قدّر بـ (1.33) وكانت قيمة "ت" المحسوبة (107.41) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الإنتماء في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري وهو ما يعني أنه مرتفع .

أما بعد الديمقراطية حل في المرتبة الرابعة من ناحية الإرتفاع، وذلك بمتوسط حسابي قدّر بـ(15.38) مقارنة بالمتوسط النظري، الذي جاءت قيمته (15) وإنحراف معياري قدّر بـ (2.19) وكانت قيمة "ت" المحسوبة (77.37) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الإنتماء في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري، وهو ما يعني أنه مرتفع إلى حد ما .

كما حل بعد الجماعية في المرتبة الخامسة من ناحية الإرتفاع، وذلك بمتوسط حسابي قدّر بـ (14.65) مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته (15)، وإنحراف معياري قدّر بـ (2.68) وكانت قيمة "ت" المحسوبة (71.09) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الإنتماء في هذا البعد جاء أقل من المتوسط النظري، وهو ما يعني أنه منخفض.

ومنه يتضح ما يلي :

–أنّ مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي لجميع الأبعاد ككل كانت مرتفعة، عدا في بعد الجماعية التي كانت مستواها منخفض.

وهذا ما يؤكد أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط يتميزون بمستوى إدراك مرتفع من قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي .

2. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

- **توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).**

جدول رقم (18):

يوضح دلالة الفروق بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية في أبعاد قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المحاور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الإنحراف	إختبار" ت "	الدلالة
الإلتزام	جامعي	153	30.74	3.11	1.17	0.014 دال
	معهد تكنولوجي	17	29.76	4.43		
الجماعية	جامعي	153	14.62	2.59	-0.46	0.100 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	14.94	3.47		
الديمقراطية	جامعي	153	15.35	2.56	-0.53	0.560 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	15.70	2.86		
الولاء	جامعي	153	10.98	1.33	-0.21	0.810 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	11.05	1.39		
التواد	جامعي	153	8.39	0.98	-0.07	0.067 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	8.41	1.27		
الإتجاه نحو الإنتماء	جامعي	153	80.09	6.30	0.13	0.603 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	79.88	7.68		

تشير النتائج المسجلة في الجدول (18) عند تطبيق إختبار (ت) للعينات المستقلة، أنّ قيمة الدلالة عند بعد الإلتزام أقل من0.05، وبالتالي دالة أمّا بقية الأبعاد وكذلك الدرجة الكلية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومنه نرى أنّ المؤهل العلمي عامل غير مؤثر في الرفع من مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية، لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط.

وعليه تم رفض الفرضية القائلة توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).

3. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة :

- **توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).**

الجدول رقم (19):

يوضح دلالة الفروق بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مستوى قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة(ف)	مستوى الدلالة sig
قيم الإنتماء	بين المجموعات	15.44	7.72	2	0.18	0.83 غير دال
	داخل المجموعات	6978.56	41.78	167		
	المجموع	6994.00	-	169		

من خلال التحليل الإحصائي للجدول أعلاه، نجد أنّ قيمة sig=0.83 المصاحبة لإحصائية F أكبر من 0.05، وبهذا نستطيع رفض فرضية وجود فروق لمستوى الدلالة 0.05، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5 سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).

4. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة :

- **توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).**

الجدول رقم (20):

يوضح دلالة الفروق بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية في قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تبعا لمتغير السن.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
قيم الإنتماء	بين المجموعات	26.75	13.37	2	0.32	0.72
	داخل المجموعات	6967.25	41.72	167		
	المجموع	6994.00	-	169		

من خلال التحليل الإحصائي للجدول (20)، نجد أنّ قيمة sig=0.72 المصاحبة لإحصائية F أكبر من 0.05 وبهذا نستطيع رفض فرضية وجود فروق لمستوى الدلالة 0.05، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية، لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).

وعليه تم رفض الفرضية القائلة توجد فروق في مستوى إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير السن (من25 إلى 30 سنة ، من 31 إلى 35سنة، ومن 36 سنة فما فوق).

5. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

- **يتميّز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى متوسط من الدافعية للتدريس.**

جدول رقم(21):

يوضح مستوى الدافعية للتدريس عند مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط .

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	قيمة(ت)	الإنحراف المعياري	مستوى الدلالة	مستوى الدافعية للتدريس
1	**مستوى الطموح**	8.78	8	95.50	1.19	.000	مرتفع إلى حد ما
2	**مستوى المثابرة**	17.68	16	106.10	2.17	.000	مرتفع
3	**مستوى الأداء**	17.62	16	122.43	1.87	.000	مرتفع
4	**مستوى إدراك الزمن**	13.36	12	113.63	1.53	.000	مرتفع
5	**مستوى التنافس**	13.49	12	115.45	1.52	.000	مرتفع
-	**الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز للمعلم**	70.96	64	152.64	6.06	-	مرتفع

نستنتج من الجدول رقم (21)، أنّ الدرجة الكلية لدافعية الانجاز للمعلم جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي يقدر بـ (70.96)، وهي أكبر قيمة من قيمة المتوسط النظري الذي يقدّر بـ (64)، والإنحراف المعياري يقدر بـ (6.06)، وبإستخدام أختبار (ت) لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري اتضح دلالة الدرجة الكلية، للإتجاه نحو الإنتماء عند مستوى الدلالة (0.05) بقيمة (152.64)، وهذا يعني أنّ مستوى الدافعية للتدريس مرتفع، مما يؤكد أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية يتميزون بمستوى مرتفع من الدافعية للتدريس.

وبالإطلاع على متوسطات أبعاد الدافعية للتدريس الخمسة، نجد أن : بعد مستوى المثابرة حل في المرتبة الأولى من ناحية الإرتفاع، ليشكل مستوى مرتفع مقارنة ببقية الأبعاد، وذلك بمتوسط حسابي قدّر بـ (17.68)، مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته (16)، وإنحراف معياري قدّر بـ (2.17)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (106.10) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الدافعية للتدريس في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري مما يعني أنّه مرتفع .

يليه بعد مستوى الأداء وذلك بمتوسط حسابي قدّر بـ (17.62) مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته(16)، وإنحراف معياري الذي قدّر بـ (1.87)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (122.43) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الدافعية للتدريس في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري وهذا يعني أنّه مرتفع.

فيما جاء بعد مستوى التنافس ثالثاً في الترتيب، وذلك بمتوسط حسابي قدّر بـ (13.49)، مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته(12)، وإنحراف معياري قدّر بـ (1.52)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (115.45) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الدافعية للتدريس في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري وهذا يعني أنه مرتفع .

وبعدها حل مستوى إدراك الزمن المرتبة الرابعة من ناحية الإرتفاع، وذلك بمتوسط حسابي قدّر بـ (13.36)، مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته (12)، وإنحراف معياري الذي قدّر بـ (1.53)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (113.63) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الدافعية للتدريس في هذا البعد جاء أكبر من المتوسط النظري وهذا يعني أنّه مرتفع.

وبعدها حل بعد مستوى الطموح في المرتبة الخامسة من ناحية الإرتفاع، وذلك بمتوسط حسابي قدّر ب (8.78)، مقارنة بالمتوسط النظري الذي جاءت قيمته (8)، وإنحراف معياري الذي قدّر بـ (1.19)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (95.50) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنّ مستوى الدافعية للتدريس في هذا البعد جاء أقل من المتوسط النظري، وهو ما يعني أنّه مرتفع إلى حد ما، ومنه يتضح أنّ مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس كان مرتفعاً لجميع الأبعاد ككل، وهذا ما يؤكد أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط يتميّزون بمستوى مرتفع من الدافعية للتدريس.

6. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

- **توجد فروق في مستوى دافعية مدّرسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).**

جدول رقم (22):

يوضح دلالة الفروق بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية في أبعاد مقياس دافعية الإنجاز للمعلم و الدرجة الكلية للقيم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المحاور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الإنحراف	إختبار"ت"	الدلالة
مستوى الطموح	جامعي	153	8.75	1.21	-0.78	0.28 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	9.00	1.00		
مستوى المثابرة	جامعي	153	17.83	2.03	2.72	0.01 دال
	معهد تكنولوجي	17	16.35	2.91		
مستوى الأداء	جامعي	153	17.64	1.82	0.23	0.37 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	17.52	2.34		
مستوى إدراك الزمن	جامعي	153	13.39	1.49	0.69	0.39 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	13.11	1.86		

مستوى التنافس	جامعي	153	13.51	1.50	0.56	0.77 غير دال
	معهد تكنولوجي	17	13.29	1.68		
الدرجة الكلية للدافعية للتدريس	جامعي	153	71.18	5.77	1.45	0.02 دال
	معهد تكنولوجي	17	68.94	8.13		

تشير النتائج المسجلة في الجدول (22) عند تطبيق إختبار (ت) للعينات المستقلة، أنّ قيمة الدلالة عند بُعد مستوى المثابرة أقل من 0.05 و بالتالي دالة، أمّا بقية الأبعاد وكذلك الدرجة الكلية للدافعية للتدريس أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدّرسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).

ومنه نرى أنّ المؤهل العلمي عامل غير مؤثر في الرفع من مستوى الدافعية للتدريس عند مدّرسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط.

وعليه تم رفض الفرضية القائلة: " توجد فروق في مستوى دافعية مدّرسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).

7. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة :

- **توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).**

الجدول رقم (23):

يوضح دلالة الفروق بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية في الدافعية للتدريس تبعا لمتغير سنوات الخبرة .

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة(ف)	مستوى الدلالة sig
الدافعية للتدريس	بين المجموعات	78.53	39.26	2	1.07	0.34 غير دال
	داخل المجموعات	6131.25	36.71	167		
	المجموع	6209.78		169		

من خلال التحليل الإحصائي للجدول (23) نجد أنّ: قيمة sig=0.34 المصاحبة لإحصائية F أكبرمن0.05، وبهذا نستطيع رفض فرضية وجود فروق لمستوى الدلالة 0.05، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتدريس، تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).

8. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة :

- **توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).**

الجدول رقم (24):

يوضح دلالة الفروق بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية في الدافعية للتدريس تبعا لمتغير السن.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة(ف)	مستوى الدلالة sig
الدافعية للتدريس	بين المجموعات	36.39	18.46	2	0.50	0.60 غير دال
	داخل المجموعات	6172.78	36.96	167		
	المجموع	6209.78	55.42	169		

من خلال التحليل الإحصائي للجدول (24) نجد أنّ : قيمة sig=0.60 المصاحبة لإحصائية F أكبر من0.05، وبهذا نستطيع رفض فرضية وجود فروق لمستوى الدلالة 0.05، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).

وعليه تم رفض الفرضية القائلة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).

9. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة :

- **توجد علاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط.**

للتحقق من صحة الفرضية يتم حساب معامل الإرتباط بيرسون بين كل من مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس.

الجدول رقم (25): يوضح معامل الإرتباط بيرسون بين كل من مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس .

(**) مستوى الدلالة0.01 (*) مستوى الدلالة 0.05 ( ) لا توجد دلالة إحصائية

N=170			
المتغيرات	**معامل الإرتباط**	**القيمة الاحتمالية المعنوية**	**مستوى الدلالة**
مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي	0.049	0.52	0.05 غير دالة
مستوى الدافعية للتدريس			

من خلال الجدول رقم (25) يتبين لنا: أنّ معامل الإرتباط بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي ومستوى دافعيتهم للتدريس بلغ (0.049)، وهو معامل إرتباط ضعيف جداً وغير دال عند مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة الخطأ المعياري (sig0.52)، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05) ، وبالتالي لا توجد علاقة إرتباطية غير دالة احصائيا بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي ومستوى دافعيتهم للتدريس، مع العلم أنّه كان إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي مرتفع، وكذلك يحملون مستوى مرتفع من الدافعية للتدريس .

الفـــصل الثامن:

تفسير نتـــائج البحث ومناقشتها

تـــمهيد

- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضيات ومناقشتها.

1 - تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها.

2 - تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3 - تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.

4 - تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها.

5 - تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها.

6 - تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها.

7 - تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها.

8 - تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها.

9 - تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها.

- استنتاج عام واقتراحات، والآفاق المستقبلية للبحث.

تمهيد:

بعد ما تطرقنا في الفصول السابقة إلى الجانب النظري وكذا الإجراءات المنهجية للبحث، وبعد الضبط الإجرائي للمتغيرات الهامة، قمنا بتوزيع أدوات البحث بعد التأكد من صلاحيتها، وبعد جمعها تم تصنيف وتبويب البيانات للتحقق من صحة الفرضيات المطروحة إثباتا أو نفيا، ووفقا للمشكلة المحددة سابقا، وبعد الاستعانة بتقنيات التحليل الإحصائي، يمكننا في هذا الفصل تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها حسب الفرضيات المطروحة ووفقا للدراسات السابقة.

❖ **تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضيات ومناقشتها:**

1. **تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:**

- **يتميّز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى إدراك متوسط من قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي.**

أظهرت النتائج أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط يتميّزون بمستوى إدراك مرتفع من قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية من خلال تفعيلهم لهذه القيم عن طريق تدريسها وتطبيقها عملياً حتى يتحقق النفع المرجو من التأصيل النظري لمفهوم الإنتماء ليكونوا مواطنين صالحين.

كما يعمل مدرّسي التربية البدنية والرياضية على غرس القيم الدالة عن الإنتماء من خلال ما يقدمونه من ملاحظات، وتوجيهات ومحاضرات حول حب الوطن والولاء له والتمسك بقيمه ومعاييره.

وهذا يدل أيضا على روح الوطنية التي يتمتعون بها، وكذا إمتلاكهم وإدراكهم لقيم الإنتماء (موضوع بحثنا) وحبّهم وإنتمائهم لوطنهم وقيامهم بواجباتهم اتجاهه، كما يدل على أنّ هذه الفئة من المدرّسين تسعى بشتى الطرق والأساليب لإكساب وغرس مثل هذه القيم وغيرها في شخصية التلميذ وتساهم بدرجة كبيرة في إعداد مواطن صالح في المجتمع، يخدم مجتمعه ووطنه لكونه يعتبر قدوة في نظر التلميذ، وهذا راجع كذلك إلى المؤسسات التربوية ودورها في تكوين أجيال صالحين من خلال تقوية الإنتماء والولاء للوطن.

كما أنّ منهاج التربية البدنية والرياضية يزخر بالقيم التي تعكس معنى روح الإنتماء، والمنهاج بدوره أيضا يبنى على أسس، وهذه الأسس مبنية على قيم وعقائد المجتمع، أي من أفكار المجتمع

وأهدافه، ومن بين هذه الأهداف تكوين المواطن الصالح مع مواكبة الحضارة وروح العصرنة بالإضافة إلى الأبعاد الإجتماعية التي تساهم في تنمية قيم الإنتماء.

فمنهاج التربية البدنية والرياضية يَمنح الفرصة الإيجابية للطلاب لتدعيم إكتساب الهوية الثقافية وفق القيم والتقاليد العربية والإسلامية، ويسهم في تعزيز النظرة الإيجابية نحو الأسرة، كما يستشهد بالأمثلة والنماذج الجزائرية والعربية في الذود عن الوطن واستقلاله، بالإضافة إلى أنّه يبصر الطلاب بضرورة المحافظة على الممتلكات الوطنية وحمايتها من التخريب، ويشجعهم على المشاركة الإيجابية في التظاهرات الوطنية مثل: (أول نوفمبر، 5 جويلية).

كذلك رأى الباحث أنّ لمدرّس التربية البدنية والرياضية دوراً أساسياً في غرس قيم الإنتماء التي يدركها لتلاميذه، حيث أنّ إنعكاس الجانب الوطني لدى المدرّس على تلاميذه يمكن أن يزداد أثره إذا كان المدرّس يتمتع فعلياً بالنواحي الوطنية، وأنّ ذلك يسهم في تنمية تلك الجوانب الإيجابية لديهم. وكلما زاد إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء زاد شعورهم بالمسؤولية أكثر، لأن ما يعزز مفهوم الإنتماء هو الشعور بالمسؤولية الإجتماعية، حيث كلما زاد إدرك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء أكثر جعلهم هذا يضعون على عاتقهم عبء مسؤولية المجتمع والوطن. كما يتمثل دور مدرّس التربية البدنية والرياضية في الإعداد الشامل المتكامل والمتوازن للتلاميذ، من النواحي المعرفية المهارية والوجدانية، ليكونوا مواطنين صالحين يعملون وبشكل فاعل على تلبية حاجاتهم وحاجات مجتمعهم، ومن ذلك نستطيع أن نجزم بكل تأكيد أنّ مدرّس التربية البدنية والرياضية يبقى كالجبل شامخاً. صاحب القدوة الحسنة في المجتمع ذو الأثر الفعَّال لتعزيز الإتجاهات الإيجابية وتشكيل مناعة وطنية تسهم في تماسك المجتمع وقت الأزمات.

والتربية البدنية والرياضية أيضا تمتاز بخصوصية المادة، التي جعلتها أرضا خصبة للتركيز على تلقين التلاميذ مختلف أوجه الإنتماء، فمع إدراك مدرّس التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي يمكن إعداد جيل متشبع لثقافة مجتمعه معتزاً بإنتمائه مشاركاً فعالاً في بناء وطنه، وهذا من خلال مادة التربية البدنية والرياضية التي تهدف إلى تكوين مواطن صالح من الناحية الإجتماعية و الإقتصادية والثقافية.

واتفقت نتيجة دراستنا الحالية مع دراسة **فيصل عايض مرضي الهاجري 2007** التي توصلت إلى أن دور جامعة الكويت في تنمية قيم المواطنة لدى طلبتها على فقرات أبعاد: الإنتماء، والولاء كان مرتفعاً، و دراسة **ذعار بن فيصل ناصر العتيبي 2012** التي توصلت أيضا إلى أنّ متوسط الإنتماء لدى الطلبة الجامعيين مرتفع، كما اتفقت أيضا نتيجة دراستنا الحالية أيضا مع دراسة **حسين الخزاعي وإيمان الشمايلة 2014** التي توصلت إلى مستوى المواطنة و الإنتماء لدى العاملين في المؤسسات الأردنية كان بدرجة ايجابية في جميع مجالات المقياس، بالإضافة إلى أنها دعت إلى تفعيل دور جامعة الكويت في تنمية الإنتماء لدى طلبتها، كما توصلت دراسة **خوني وريدة 2010** إلى أنّ المدرسة تلعب دوراً كبير في تنمية قيم الإنتماء الوطني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، و الأستاذ يعمل على غرس القيم الدالة عن الإنتماء من خلال ما يقدمه من ملاحظات، وتوجيهات، ومحاضرات حول حب الوطن والولاء له والتمسك بقيمه ومعاييره، بالإضافة الى دراسة **بوعيشة لخضر 2012** التي توصلت إلى أنّ أستاذ التربية البدنية والرياضية له دور كبير في غرس وتنمية القيم الوطنية بدرجة كبيرة، وخرجت بتوصيات أهمها : أن تُركز المناهج على تعزيز الولاء و الإنتماء للوطن، وذلك عن طريق التذكير بالأحداث الرياضية ذات الصلة بالوطن.

كما أنّ نتيجة الفرضية الأولى جاءت منافية لدراسة كل من **حنان مراد، حنان مالكي 2010** حيث توصلت إلى أنّ هناك ظهور قصور واضح في دور العديد من مؤسسات المجتمع الثقافية والتعليمية، في تشكيل وتدعيم وتنمية الإحساس بالهوية و الإنتماء لدى الشباب الجزائري، و دراسة **حسين بن عبد الله الفراج2008** التي توصلت إلى أنّ مناهج التربية البدنية والرياضية الجديدة تحتوي على قيم المواطنة بنسب منخفضة، ومن أهم الإقتراحات والتوصيات في هذه الدراسة هي: التركيز على قيم المواطنة و الإنتماء في إعداد مناهج التربية البدنية والرياضية.

ومما سبق يمكننا أن نقول بأن الفرضية الأولى لم تتحقق، وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

2. **تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:**

- **توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).**

أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لعامل المؤهل العلمي، والذي قد يعود مرده إلى الدورات المتتابعة التي تعقد لمدرّسي التربية البدنية والرياضية، منذ لحظة تعيينهم وأثناء الخدمة ضمن برنامج التطوير التربوي، ويمكن أن يعود مرده أيضاً إلى المتابعة الحثيثة من قبل المشرفين التربويين لأعمال الأساتذة، وإرشادهم إلى نواحي النقص ومساعدتهم على تخطيها، وإلى تعليمات وزارة التربية والتعليم التي تقتضى في من يرشح لشغل وظيفة مدرّس التربية البدنية والرياضية، أن يكون حاصلا على الأقل على شهادة الليسانس إضافة إلى أنّ معظم الذين يتم انتقاؤهم لوظيفة التعليم يحملون مؤهلات علمية متشابهة إلى حد كبير، فأكثرهم من خريجي المعاهد التكنولوجية وخريجي الجامعات، والمدرّس الذي يكون له مستوى علمي جيد هذا يجعله مدركا أكثر لقيم الإنتماء، وذلك من خلال المسؤوليات الملقاة على عاتقه، خاصة أننا في مجتمع يبعدنا عن خصوصيتنا الثقافية وينزع عنا هويتنا.

كل ما سبق وغيره يقلص فوارق المؤهل العلمي بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية، واتفقت نتيجة دراستنا الحالية مع دراسة **حسين الخزاعي وإيمان الشمايلة 2014**، التي توصلت إلى عدم وجود تأثير لمتغير المؤهل العلمي، وتفاعلها على مجال دور المواطنة في تعزيز الإنتماء.

ومما سبق يمكننا القول بأنّ الفرضية الثانية لم تتحقق، وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

3. **تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:**

- **توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (اقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).**

أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لعامل سنوات الخبرة، ويمكن أن يعود السبب إلى إدراج وزارة التربية الوطنية في السنوات الأخيرة لبرامج تحتوى على مبادئ علم النفس التربوي، وعلم نفس الطفل في إعداد وتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية، ويمكن أن يعود سبب الاختلاف البسيط إلى الدورات التي تعقدها وزارة التربية الوطنية لأساتذة التربية البدنية والرياضية الجدد والقدامى، حيث يتم تزويدهم بمختلف المهارات والأساليب، وكل ما يستجد في حقل العلوم التربوية بالإضافة إلى برامج تبادل الزيارات بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية الجدد و مدرّسي التربية البدنية والرياضية القدامى (أصحاب الخبرة) تحت إشراف المديرين ومتابعة المشرفين التربويين.

ولم نستطع مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة و المشابهة التي استخدمت في دراستنا من حيث اتفاقها واختلافها لأن هذه الدراسات لم تشر لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).

ومما سبق يمكننا القول بأن الفرضية السادسة لم تتحقق، وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

4. **تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:**

- **توجد فروق في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).**

لفحص هذه الفرضية إستخدمنا إختبار تحليل التباين الأحادي **ANOVA** لدلالة الفروق بين أفراد العينة. ويوضح الجدول(20) نتائج فحص الفرضية الرابعة التي أشارت إلى:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).

وهذا يشير إلى أنه : لا يوجد تأثير لعامل السن في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي لدى مدرّسي التربية البدنية والرياضية لأنّ مدرّس التربية البدنية والرياضية مكلف بتطبيق المنهاج دون النظر إلى عمره، فهم ينظرون إلى الواقع بعين واحدة بغض النظر عن السن، كما يمكن أن تعزى إلى أنّ جميع المدرّسين تحكمهم جميع الأنظمة والتعليمات الصادرة عن وزارة التربية يلتزمون بها.

ولم نستطع مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات المشابهة التي إستخدمت في دراستنا من حيث اتفاقها واختلافها لأن هذه الدراسات لم تشر إلى متغير السن.

ومما سبق يمكننا القول: بأنّ الفرضية الرابعة لم تتحقق، وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

5. تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

- **يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى متوسط من الدافعية للتدريس.**

أظهرت النتائج أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط يتميّزون بمستوى مرتفع من الدافعية للتدريس، وهذا يعني أنّ مدرّسي التربية البدنية والرياضية سعداء في عملهم المدرسي ويمارسون الأنشطة الصفية في البيئة المدرسية بفعالية وحماس وجد ونشاط وحيوية، بالإضافة إلى تطورات جوهرية أدت إلى زيادة مستوى دافعيتهم للتدريس من خلال حصول المدرسين على مكاسب مادية ومعنوية التي كان أبرزها إقرار نقابة لهم هيكلة رواتبهم وتعديل بعض التشريعات والقوانين التي تخص عملهم ونموهم الوظيفي والمهني والأكاديمي بحيث أصبح النظام التعليمي عامل طمأنينة واستقرار للعاملين بالتعليم، وعامل جذب وتنافس لكثير من الخرجين عليه.

كما أنّ إرتفاع مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس يعود إلى إلتزامهم الديني والخلقي والذي قد ينعكس إيجابا على أدائهم التربوي، إذ يعتقدون أنّ مهنتهم نوعا ما من العبادة التي ينبغي القيام بها، فيشعرون بالإرتياح النفسي والرغبة لديهم في العمل.

وكل هذا يشير إلى إرتفاع مستوى دافعية التدريس، لدى مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط خاصة بعد الإصلاحات الجديدة التي مست قطاع التربية والتعليم، الذي نال

القسم الأكبر من أغلب القطاعات منذ2003 إلى يومنا هذا، وتبني وزارة التربية الوطنية إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات التي جعلت من المدرس موجهاً وقائداً في العملية التعليمية، والمتعلم محورها، وهذا ما انعكس إيجابا على أداء المدرّسين وزاد في دافعيتهم للتدريس.

واتفقت دراستنا الحالية مع دراسة" **عمرون سليم 2015** "التي توصلت إلى أنّ : مستوى دافعية الإنجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط كان مرتفع ، ودراسة "**عفاف وسطاني 2010**"التي توصلت إلى أنّ: مستوى دافعية الإنجاز للأساتذة كان مرتفعا بالنسبة للمؤسسات ذات النمط الديمقراطي والموقفي.

و دراسة **وانغ** (Wang ,2010) التي توصلت إلى أنّ مستوى دافعية التدريس لدى معلمي العلوم الخريجين للالتحاق بمهنة التعليم كان مرتفعا.ونتيجة الفرضية الخامسة جاءت منافية لدراسات كل من "**محمود حسن بني خلف 2013** " و "**سمر أكثم سميرات وعاطف يوسف مقابلة 2014**" و"**عبد الله لبوز 2011** " التي توصلا إلى أن: أنّ المدرسين تميّزوا بمستوى متوسط من الدافعية للتدريس، واختلفت أيضا دراستنا الحالية مع دراسة **نوبينا (Nbina,2010)** التي توصلت إلى أن دافعية معلمي العلوم في المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في نيجيريا كانت منخفضة.

ومما سبق يمكننا أن نقول بأنّ الفرضية الخامسة لم تتحقق وأن الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

6. تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها:

- **توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).**

أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لعامل المؤهل العلمي، وهذا يرجع إلى تقارب مستوى تفكير مدرّسي التربية البدنية والرياضية سواء من خريجي الجامعات أو المعاهد التكنولوجية، حيث لا يشكل تأثيراً فاعلاً على مستوى دافعيتهم للتدريس وذلك الأمر يشكل قناعة لدى المدرّسين، فمستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس نابعة من خبراتهم وليس من

مستوى تحصيلهم العلمي، كما أنّ إلتزام مدرّسي التربية البدنية والرياضية نحو الدين الإسلامي ينعكس إيجابا على أدائهم التربوي دون النظر إلى مؤهلاتهم العلمية .

لأنّ المدرس يدرك أنّ الرقيب الحقيقي سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى هو ضمير يقظ ونفس لوامة، وأنّ الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لا ترقى إلى الرقابة الذاتية ولذلك يسعى المدرّس بكل وسيلة متاحة إلى بث هذه الروح بين تلاميذه ومجتمعه ويضرب بالإستمساك بها في نفسه المثل والقدوة.

كما أنّ الكفاءة والعلم والمعرفة والثقافة العامة وهي كلها من العناصر الرئيسية والضرورية التي ينبغي أن تتوافر في مدرّس التربية البدنية والرياضية، فالمدرّس الذي يتميّز بالكفاءة العلمية والتعمق في عمله والمعرفة والثقافة العامة، يعتمد بالدرجة الأولى على صلب المضمون ومضمون الدرس ثم يقوم انطلاقا من معارفه وعلومه وثقافته بشرح مفصل ومعمق للدرس، مع إعطاء أمثلة ونماذج، تجعل من شرح الدرس متعة علمية وثقافية، وليس مجرد واجب تعليمي على التلاميذ الإستمتاع إليه صاغيين.

وهذا ما توصلت إليه دراسة **سمر أكثم سميرات وعاطف يوسف مقابلة** 2014 والتي أظهرت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم تبعا للمؤهل العلمي .

ومما سبق يمكننا القول بأنّ الفرضية السادسة لم تتحقق وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

7. **<u>تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها:</u>**

- **توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).**

أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لعامل سنوات الخبرة، هذه النتيجة تعني أنّ عامل الخبرة بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية لم يؤثر في مستوى دافعيتهم للتدريس، وقد يعود ذلك إلى الرغبة في الميدان والتخصص، ومنه يستطيع مدرّسي التربية البدنية والرياضية تكريس كل طاقاتهم لتحقيق النجاح، فالمدرّسين الجدد تكون الدافعية للتدريس لديهم نابعة من الحماس والتطلع لتحقيق الأفضل من خلال الآمال الكبيرة نحو المستقبل.

أما بالنسبة لمدرّسين ذوي الخبرة تكون دافعيتهم للتدريس نابعة من السيطرة على كل الصعوبات التي تواجههم في حصة التربية البدنية والرياضية من خلال خبرتهم في مجال عملهم، وبذلك تكون الدافعية للتدريس بين مدرّسي التربية البدنية والرياضية الجدد والقدامى الذين لديهم خبرة، متساوية تقريبا، لكنها نابعة من الظروف الخاصة بكل مدرس.

وهذا ما توصلت إليه دراسة **سمر أكثم سميرات وعاطف يوسف مقابلة** 2014 والتي أظهرت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مستوى دافعية المعلمين نحو عملهم في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم تبعا للخبرة التعليمية. وتتفق أيضا هذه النتيجة مع نتائج دراسة **براون (Brown ,2007)** التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية الداخلية والخارجية تعزى لمتغيرات الوظيفة (معلم ،ومدير مدرسة) والخبرة التعليمية (معلم جديد ،ومعلم من 5– 10 سنوات ومعلم خبير).

كما إختلفت مع دراسة **بندر بن محمد 2008** التي أظهرت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي التربية البدنية في مدارس التعليم العام ترجع للخبرة وذلك في أبعاد دافعية الإنجاز، و لم تتفق نتائج دراستنا الحالية أيضا مع دراسة **محمود حسن بني خلف** 2013 التي أظهرت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة التعليمية لصالح معلمي العلوم من الخبرة الطويلة .

ومما سبق يمكننا القول بأنّ الفرضية السادسة لم تتحقق وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

8. <u>تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها:</u>

- **توجد فروق في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق)**

لفحص هذه الفرضية إستخدمنا إختبار تحليل التباين الأحادي **ANOVA** لدلالة الفروق بين أفراد العينة. ويوضح **الجدول(24)** نتائج فحص الفرضية الثامنة التي أشارت إلى:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتدريس لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).

وهذا يشير إلى أنه لا يوجد تأثير لعامل السن في مستوى الدافعية للتدريس لدى أفراد عينة الدراسة لأن مدرّسي التربية البدنية والرياضية إذا وفرت لهم الوسائل التعليمية لأداء حصة التربية البدنية والرياضية تتيح لهم سهولة التعامل مع الموقف التعليمي وبالتالي طموحاتهم تزداد أكبر ويصبح مجال الإبداع مفتوحا خاصة مع تنوع طرق وأساليب التدريس الحديثة. كما لا ننسى أيضا أنّ مدرّس التربية البدنية والرياضية مطالب بتطبيق المنهاج دون النظر إلى عمره.

ولم نستطع مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات المشابهة والسابقة التي إستخدمت في دراستنا من حيث إتفاقها و إختلافها لأن هذه الدراسات لم تشر إلى متغير السن.

ومما سبق يمكننا القول بأنّ الفرضية الثامنة لم تتحقق وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

9. تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها:

- **توجد علاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط.**

إعتمادا على نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية التاسعة، يمكن أن نحكم من خلالها على عدم وجود علاقة إرتباطية غير دالة إحصائيا بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس، مع العلم أنّ مستوى قيم الإنتماء لديهم كان مرتفع و دافعيتهم للتدريس كانت مرتفعة، ويعود ذلك ربما إلى أخطاء في القياس أو إلى وجود عينة غير متعاونة مع البحث ومنه لا تعطي نتائج صادقة أو ربما أيضا إلى عينة البحث غير كافية للحصول على النتائج أدق وأفضل. كما أن حالات الارتباط تتأثر بـ: عينة الحث، مدى فهم الأسئلة واستجابات أفراد عينة البحث. وتختلف استجابات أفراد عينة البحث من خلال:

- وجود مدرسين يحملون مستوى مرتفع من الانتماء ومستوى مرتفع من الدافعية للتدريس.
- وجود مدرسين يحملون مستوى مرتفع من الانتماء ومستوى منخفض من الدافعية للتدريس.
- وجود مدرسين يحملون مستوى منخفض من الانتماء ومستوى مرتفع من الدافعية للتدريس.
- وجود مدرسين يحملون مستوى منخفض من الانتماء ومستوى منخفض من الدافعية للتدريس.

ولم نستطع مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات المشابهة والسابقة التي إستخدمت في بحثنا من حيث إتفاقها و إختلافها، ونظرا في حدود المعرفة الحالية للباحث من خلال التوسع في هذا البحث لم نجد دراسات تدرس حول العلاقة بين هذين المتغيرين (قيم الانتماء، الدافعية للتدريس) سواء في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية عموما أو في مجال التربية البدنية والرياضية خصوصا.

ومما سبق يمكننا القول بأنّ الفرضية التاسعة لم تتحقق وأنّ الهدف الذي سطرناه في بداية الدراسة قد تم التوصل إليه.

❖ **الاستنتاجات:**

في ضوء أهداف البحث وأسئلتها واستناداً إلى المعالجات الإحصائية وتحليل النتائج توصل الباحث إلي الاستنتاجات الآتية:

1. يتميّز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى إدراك مرتفع من قيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات)
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).
5. يتميّز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى مرتفع من الدافعية للتدريس.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، معهد تكنولوجي).
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات، أكثر من 10سنوات).
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تعزى لمتغير السن (من 25 إلى 30 سنة، من 31 إلى 35سنة، 36 سنة فما فوق).
9. لا توجد علاقة إرتباطية بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط.

❖ **توصيات واقتراحات**

وفي ختام أي الدراسة يتقدم الباحث ببعض التوصيات والإقتراحات التي من شأنها أن تفيد المهتمين بتطوير المناهج التربوية والعملية التعليمية والباحثين في علوم التربية البدنية والرياضية:

1. التركيز على قيم الإنتماء أكثر في إعداد مناهج التربية البدنية والرياضية.
2. إعداد ملتقيات وحصص خاصة للأساتذة، والتأكيد على غرس القيم الدالة للإنتماء في حصة التربية البدنية والرياضية.
3. ضرورة زيادة الوعي بقيم الإنتماء من خلال عملية تطوير المناهج خاصة منهاج التربية البدنية والرياضية.
4. وجوب مراعاة التسلسل والتتابع والتكامل في بناء البرامج والمناهج.
5. إثراء منهاج التربية البدنية والرياضية بقيم الإنتماء ذات العلاقة مثل: الولاء، التواد، الديمقراطية، الجماعية، الإلتزام.
6. إعادة النظر في تقديم تعزيز قيم الإنتماء في منهاج التربية البدنية والرياضية بشكل يحقق المزيد من الإستمرارية، وبشرط تناسب القيم مع مستوى نضج الطلاب في المرحلة العمرية المستهدفة.
7. أن تركز المناهج على تعزيز الإنتماء والولاء للوطن وذلك عن طريق التذكير بالأحداث الرياضية ذات الصلة بالوطن.
8. ضرورة الاستمرارية في رسكلة المدرّسين وتدعيم تدربهم أثناء الخدمة للإحاطة والوعي بمفهوم الإنتماء وبالمفاهيم المرتبطة بها في المجالات المختلفة.
9. تنمية وتطوير وعي مدرّسي التربية البدنية والرياضية ليفهموا التغيرات الثقافية والإجتماعية التي تطرأ على المجتمعات على الصعيد المحلي والعالمي.

❖ **الآفاق المستقبلية للبحث:**

من خلال النتائج والتوصيات التي إنتهت إليها البحث فان الباحث يوصي بإجراء الدراسات الحالية:

1. إجراء دراسة مماثلة حول نفس الموضوع ولكن في مرحلة التعليم الثانوي.
2. إجراء دراسة حول الصعوبات التي تحول دون تفعيل دور مادة التربية البدنية والرياضية في تنمية وغرس قيم الإنتماء لدى تلاميذ مراحل التعليم المختلفة.
3. إجراء دراسة تحليلية لمناهج التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة والثانوية للتعرف على مدى تضمين قيم الإنتماء بتلك المناهج.
4. إجراء دراسة عن مدى ربط مادة التربية البدنية والرياضية بالمواد الدراسية الأخرى في مراحل التعليم العام.

قائـــمـــة

المـــراجع

أولا : قائمة المراجع باللغة العربية:

المصادر:

القرآن الكريم.

الكتب:

- الأبحر محمد عاطف 1984، قياس التوافق المهني المدرسي في التربية البدنية والرياضية، ط1، دار الإصلاح، القاهرة.
- إمام مختار حميدة ، أسس بناء وتنظيم المناهج،الواقع والمأمول،الجزء الأول، ط 3، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- البكري أمل 2007، علم النفس المدرسي، ط1، المعتز للنشر والتوزيع، الأردن.
- بوحوش عمار ومحمد محمود الذنيبات1999، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.
- بوسكرة أحمد 2005، مناهج التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي و التقني ، دار الخلدونية، الجزائر.
- بوسنة محمود 2007، علم النفس– القياس–المبادئ الأساسية، د.ط، ديوان المطبوعة الجامعية، الجزائر.
- بوعبدالله لحسن 1995، تقويم البرامج التعليمية للمهندسين، قراءات في المناهج التربوية ط1، كتاب الرواسي4، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة .
- جودة أحمد سعادة وعبد الله أحمد إبراهيم 2001، تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان.
- جودة احمد سعادة2007، منهج الدراسات الاجتماعية، دار النشر، القاهرة .
- الحبيب فهد إبراهيم2005 ، الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة، جامعة الملك سعود– الرياض،السعودية.
- الحريري رافدة 2012،التقويم التربوي، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.
- حلمي احمد الوكيل1999، تطوير المنهاج، دار الفكر العربي،القاهرة، مصر.
- الحلو، محمد وفائي1999، علم النفس التربوي" نظرة معاصرة"، الجامعة الإسلامية مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، غزة.

- الحماحمي محمد 1999 ،أسس بناء برامج التربية الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.
- حيدر كريم سعيد أبو جويد الكفائي 2006، الحاجات النفسية وعلاقتها بدقة التهديف بكرة القدم، الرياض.
- خضر لطيفة إبراهيم2000م، دور التعليم في تعزيز الانتماء، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة .
- خضر وليد، الزند 2004، التقويم والتصاميم التعليمية،ط 1، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- خليل ميخائيل معوض2006، علم النفس العام، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر .
- الخولي أمين أنور 1994، محمود عبد الفتاح، التربية البدنية و الرياضية المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة .
- الخولي أمين أنور 1996، أصول التربية البدنية والإعداد المهني، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- رابح تركي1990، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- رشيد زرواتي 2007، مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1،دارالهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائ.
- الرشيدي، براك صنت عايض 2006، درجة تمثل معلمي المرحلة الثانوية للمفاهيم الوطنية واتجاهات الطلبة نحوها في دولة الكويت، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الرشيدي1994، أثر العدوان العراقي على بعض جوانب الانتماء لدى المواطن الكويتي جامعة عين شمس3 .
- رمزي اسحق1981، علم النفس الفردي، أصوله وتطبيقاتها، دار المعارف،القاهرة.
- زينب علي عمر، غادة جلال عبد الحكيم2008، طرق تدريس التربية الرياضية، دار الفكر العربي،القاهرة.
- سامي ملحم، (2000)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- سعد جلال1985، المرجع في علم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة.

- سيد محمد خير الله و ممدوح منعم الكتابي ، سيكولوجيا التعلم، دار النهضة، بيروت، دون سنة.
- شاكر عبد الحميد سليمان وآخرون1989، علم النفس العام، ط2، دار أتون للنشر، القاهرة.
- الشحات محمد 1999 .، كيف تكون معلم ناجحا في التربية الرياضية، الطبعة الأولى ، مكتبة الأمان و العلم، مصر.
- الشراح يعقوب احمد 2001، التربية والانتماء الوطني: تحليل ونقد، دار الفكر الحديث للنشر، الكويت.
- صالح حسين الداهري2008، أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية، ط 1 ،دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
- طعيمة رشدي أحمد2008م، المنهج المدرسي المعاصر أسس بناؤه تنظيماته وتطويره، دار السيرة، عمان.
- طلعت منصور وآخرون1984، أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة.
- العامر عثمان بن صالح 2005، أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي "دراسة استكشافية ، وزارة التربية والتعليم ،المملكة العربية السعودية .
- عبد الحليم محمود سعيد و معتز عبد الله و آخرون 1990، علم النفس العام،مكتبة غريب، القاهرة.
- عبد الرحمان الوافي 2007،مدخل إلى علم النفس النمو، ط2، دار هومة للنشر، الجزائر.
- عبد الرحمن صالح الأزرق 2000، علم النفس التربوي للمعلمين، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي (بيروت)، ومكتبة طرابلس العلميّة العالمية (ليبيا).
- عبد الستار إبراهيم، محمد فرغلي فراج 1974، السلوك الإنساني ، ط 1، دار الكتب الجامعية، القاهرة.
- عبد اللطيف أحمد أبو أسعد2009،الإرشاد المدرسي، ط1، دار المسيرة للنشر، عمان.
- عبد اللطيف محمد خليفة، الدافعية للانجاز2000، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة.

- عبدالتواب و عبدالله عبدالتواب 1991م، دور كليات التربية في تأصيل الولاء الوطني، القاهرة، مصر.
- عصام الدين متولي عبد الله، بدوي عبد العال بدوي 2006، طرق تدريس التربية البدنية و الرياضية بين النظرية و التطبيق، الطبعة الأولى، دار الوفاء ، مصر .
- عطاء الله احمد 2006، أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .
- فاضل حسين عزيز2015، التربية الرياضية الحديثة، ط1، الجنادرية للنشر والتوزيع.
- فايد حسين 2005، علم النفس العام رؤية معاصرة، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، دون طبعة، مصر.
- فايز مراد دندش 2003، معنى التعلم وكهنه من خلال نظريات التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1.
- الفقي إبراهيم 2008، المفاتيح العشرة للنجاح، ط1 ،إبداع للإعلام والنشر،القاهرةمصر.
- فوقية عبد الفتاح 2005، علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي ،مصر دون طبعة ،
- فيليب إسكاروس 1980، ديمقراطية سلوك المواطن المصري ودور التربية في تنميتها، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة.
- قناوي ،هدى محمد 1991، الطفل تنشئته و حاجاته، مكتبة الأنجلو المصرية، ط3، القاهرة.
- الكزه رجب، وإبراهيم فوزي2000م، المناهج المعاصرة، منشاة المعارف، الإسكندرية.
- ماجد بن سالم حميد الغامدي 2012م، قراءة النظرية المنهج التربوي في ضوء النظرية الإسلامية.
- مبيض عامر رشيد 2000، موسوعة الثقافة السياسية الاجتماعية الاقتصادية العسكرية ، مطبعة دار القلم العربي، حلب ،سوريا.
- محمد إبراهيم عيد 2005، مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، مكتبة الأنجلوالمصرية، القاهرة، مصر .

- محمد سعد زغلول، مصطفى السايح محمد2004، تكنولوجيا إعداد و تأهيل معلم التربية الرياضية، ط2، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- محمد سعيد عزمي2004، أساليب تطوير و تنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق، دار الوفاء، مصر .
- محمد عزت عبد الموجود وزملاؤه 1981م، أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
- محمد محمود بني يونس 2004، مبادئ علم النفس النمو، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
- محمد مصطفى زيدان و نبيل الشمالوطي، علم النفس التربوي، ط1، دار الشروق، جدة.
- محي الدين أحمد حسين 1988، دراسات في الدافعية و الدوافع ، دار المعارف، القاهرة، القاهرة.
- مدكور علي أحمد2007م، نظريات المنهج التربوية، دار الفكر العربي.القاهرة.
- مرسي محمد عبد العليم 1975، المعلم والمناهج وطرق التدريس، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الرياض .
- مصطفى حسين باهي وأمينة إبراهيم شلبي1998، الدافعية،ط1، القاهرة.
- منصور أحمد عبد المنعم، بهاء الدين السيد النجار 2008، المنهج النظرية والنموذج والتحديات، ط2 مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة .
- الناجي حسين علي 2000، نحو اشتقاق معايير صادقة لتقويم المنهج المدرسي بمراحله المختلفة،مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، الهيئة القومية للبحث العلمي ،السنة السادسة،العدد السادس، طرابلس،ليبيا.
- ناصر أحمد الخوالدة2005، مراعاة الفروق الفردية، ط1، وائل للنشر، الأردن.
- ناصر الدين زبدي 2007، سيكولوجية المدرس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- نبيل محمد زايد2003، الدافعية و التعلم، ط1، مكتبة النهضة، مصر.
- نثنايل كانتور1972، المعلم ومشكلات التعليم والتعلم، ترجمة حسن الفقي وفرنسيس عبد النور، الطبعة الثانية، دار المعارف، مصر.
- الهمشري عمر أحمد 2003، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء، عمان، الأردن .

- والكزه رجب وإبراهيم فوزي2000م، المناهج المعاصرة، منشاة المعارف، الإسكندرية.

ثانيا: قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

- **audigier François 2000**,basic concepts and corecompetencies for education democratic Concil of europe,strasbourg.-citizenship ,France

- **Brown,T.2007**.Teacher Motivation in Arkansas Schools, A dissertation submitted to the Graduate school university of Arkansas.

- **Muhammad Arrioun 1998**., " Religion And Democracy A Theoretical Approach " Paper presented at : Conference On Religion and Democracy , organized by the parliamentary Assembly of the council of Europe .

- **Joanne .M .E J EFFREY. D. (1995)** . A comparison of Student Beloging in High .S.E.S .and Low S.E.S .Middle Level Schools. Research- in Middle –Education-quarterly.v.18,N.2.

- **Nbina,B.2010** Re-visiting Secondary School Science Teacher Motivation Strategies to Face the Challenges in the 21st.

- **Pop ,M .,Dixon. and Grove,M.2010**. Research experiences for teachers (RET): Motivation, expectations , and changes to teaching practices due to professional program involvement ,journal of science teacher education,21(2):

- **Robert W.Roeser and Carol Midgley. (1996)**.Perceptions of the School Psychological Environment and Early Qdolescent Psychological and Behavioral Functioning in school the mediating role of goals and belonging .journal of educational Psychology vol .88,No.3

- **Wang, H. 2011**. Testing the waters in teaching: A qualitative study on graduate-level intern scam teacher' motivations for entry into teaching in Taiwan, online submission, US-chins education deviez,3:403-412

قائمة الدوريات والبحوث والمجلات العلمية:

- **حسين الخزاعي وإيمان الشمايلة** 2014، مستوى المواطنة والانتماء لدى العاملين في المؤسسات الأردنية، المجلد41، ملحق1، دراسة اجتماعية تطبيقية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن.

- **حليمة عكسة**2015 ،تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه، دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الحاج لخضر باتنة.
- **حنان مراد،حنان مالكي** 2010، أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجزائري، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- **خوني وريدة** 2010، دور المدرسة في تنمية فيم الانتماء الوطني،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري. المركز الجامعي –تبسة.
- **سمر أكثم سميرات وعاطف يوسف مقابلة** 2014، درجة ممارسة مديري الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية و علاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم ، دراسات العلوم التربوية، المجلد41، ملحق1، الأردن.
- **عبد الله لبوز وعمر حجاج** 2010 بعنوان" الدافعية للتدريس" كأهم خاصية شخصية للمدرس الفعال، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

- **قزقوز محمد**2012، دور منهاج التربية البدنية والرياضية بالمقاربة بالكفاءات في تنمية قيم المواطنة الصالحة، مجلة علمية لعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية،العدد التاسع ، مستغانم.
- **محمود حسن بني خلف** 2013، الدافعية نحو العمل المدرسي والعوامل المؤثرة في مستواها لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش، المجلد 40، ملحق 2، مجلة دراسات العلوم التربوية، الأردن.
- **مساحلي الصغير**2012، الكفاءات التربوية لمربي التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر تلاميذهم وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم والتفاعل داخل القسم، دراسة ميدانية بثانويات ولاية

سطيف، مجلة علمية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، العدد03، جامعة الجزائر .

- **وجيه بن قاسم القاسم بني صعب** 2006، دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المواطنة الصالحة"منهاج التربية البدنية مثالا، بحث مقدم إلى ندوة دور التربية البدنية في تعزيز المواطنة الصالحة، كلية التربية البدنية والرياضة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

قائمة الأطروحات والرسائل العلمية:

- **بندر بن محمد زيني بن احمد راوه** 2007، دافعية الانجاز لدى معلمي التربية البدنية العاملين بمدارس التربية الخاصة والتعليم العام بمدينة جدة ، دراسة مقدمة استكمالا لنيل درجة الماجستير في علم النفس– تخصص التوجية التربوي والمهني، جامعة أم القرى،السعودية.
- **بوعلي لخضر**2009، الرضا الوظيفي وأثره على دافعية الانجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية "دراسة ميدانية على مستوى ثانويات الشلف "، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
- **بوعيشة لخضر**2012، دور التربية البدنية والرياضية في التربية على المواطنة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، دراسة من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية البليدة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية ، معهد التربية البدنية والرياضية، سيدي عبد الله، جامعة الجزائ.
- **جناد عبد الوهاب**2014، "الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح " أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران .
- **حبارة محمد**2007، مصادر الضغوط النفسية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في نظريات ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، الجزائر.

- **حسين بن عبد الله الفراج** 2008، دور التعليم العام في تعزيز الانتماء الوطني، دراسة تطبيقية على مدارس التعليم العام في مدينة الرياض، أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية،كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الشرطية، الرياض.
- **ذعار بن فيصل ناصر العتيبي** 2012، العوامل الاجتماعية والنفسية وعلاقتها بالانتماء الوطني لدى طلبة الجامعات، أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية.
- **شرقي رابح** 2010، النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة منتوري، قسنطينة .
- **عبد الله لبوز** 2011، قيم المواطنة المعبر عند مدرسي المواد الاجتماعية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المنهاج الدراسي ودافعيتهم للتدريس، دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية ورقلة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
- **عفاف وسطاني** 2010، دافعية الانجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع المؤسسة، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف .
- **عمرون سليم**2015، الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة مولود معمري –تيزي وزو.
- **فيصل عايض مرضي الهاجري** 2007، درجة تمثل طلبة جامعة الكويت لقيم المواطنة ودور الجامعة في تنميتها ، رسالة استكمالاً لمتطلبات منح درجة الماجستير في التربية ، كلية الدراسات التربوية العليا،جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- **قندوز أحمد** 2014، اثر استخدام التغذية الراجعة السمعية البصرية والتغذية الراجعة الشفوية في تنمية مهارات تنفيذ الدرس لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ضوء دافعيتهم

للتدريس، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم التدريس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة .

- **ناريمان فريد حمدان الأغا** 2012، دور الإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في أصول التربية، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

المقابلات الشخصية:

- دخان محمد، مفتش التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط بولاية المسيلة، بتاريخ14-01-2015 على الساعة 10:30.

الملاحق

ملحق رقم (01)

– جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة المحكمين

أستاذي الفاضل :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "**علاقة إدراك أساتذة التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس** "للحصول على درجة الدكتوراه في مناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية .

– قام الباحث بتعديل مقياس لقياس مستوى إدراك أساتذة التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي .

– لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات الاستبيان فيما إذا كان يقيس أو لا يقيس، مع تقديم البديل إن أمكن ومدى وضوحها لغوياً، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية علمًا بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي(بدرجة ضعيفة جدا، بدرجة ضعيفة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة، بدرجة كبيرة جدا).

الاسم واللقب :.....

الدرجة العلمية :.....

جامعة :.....

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم

الطالب: **المشرف:**

الأمين دشيشة **د. عبد الله لبوز**

التعاريف الاجرائية لمتغيرات البحث:

قيم الإنتماء: هي مجموعة من الموجهات السلوكية المؤثرة في شخصية المتعلم فتجعله ايجابيا ملتزما أخلاقيا في إنتمائه إلى وطنه بوعي سياسي وحرية وديمقراطية، والقدرة على قبول الأخر والحوار معه، وبمشاركة جماعية وتطوعية بتحقيق الأمن الداخلي والسلام الاجتماعي وحرية التعبير عن الرأي، والتي يمكن تنميتها عن طريق البيئة التربوية.

الدافعية للتدريس: هي حالة داخليّة وشعور يدفع مدرّس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسّط ويوجّهه نحو التفكير بعمله المتمثل في التدريس والتخطيط له وتنفيذه بدرجة يحقق فيها التفوّق والرّضا النّفسي، ويشعر بتحمّل المسؤوليّة، ويدرك دور مهمّته، ومدى أدائه وإتقانه لعمله، ومدى نزاهته فيه، دون الشّعور بالملل واليأس، وتحمّل المهام الصّعبة التي تعترضه في كلّ الظروف، دون تهاون أو رجوع إلى الوراء، يسعى للتفوّق على الآخرين بصمود وتحدّي لكلّ ما يعترض طريقه من معوقات ومشكلات ومثبّطات.

	البنـــود	يقيس	لا يقيس	البديل إن أمكن
	إن منـهـاج التربية البدنية والـريـــاضيــة:			
01	يحرص أن تشارك تلاميذك في الأنشطة الجماعية.			
02	يضطرك أحيانا للخروج على بعض النظم والقوانين .			
03	يلزمك أن تشارك تلاميذك في حل مشكلاتهم الخاصة إذا أخبروك بها .			
04	يجعلك توافق على الرأي الذي يتفق فيه غالبية تلاميذك.			
05	يفضل استعمال الانتخاب كأسلوب ناجح أن نتبعه في حصة التربية البدنية والرياضية لاختيار من يعبر عن			
06	يبرز أن عدم اهتمام بعض أساتذة التربية البدنية والرياضية بواجبهم يؤثر على أغلبية التلاميذ.			
07	يجعلك في قمة السعادة عندما يرفرف العلم الجزائري فوق كل موقع مرتبط ببلادي .			
08	يقر أن المخطئ لابد من عقابه بصرف النظر عن مركز أبيه الوظيفي أو مكانته الاجتماعية .			
09	يبصر المحافظة على المال العام والمرافق العامة والوسائل البيداغوجية أنها مسؤولية جميع التلاميذ.			
10	يجعلك فخر لكل جزائري أن يقترن اسمه باسم بلده في أوراقه الرسمية .			
11	يمكنك من التنازل عن رأيك الخاص مشاركة منك لمشاعر الأغلبية من زملائك .			
12	يؤمن أنه من الضروري أن يشرك أستاذ التربية البدنية والرياضية إدارة مدرسته لتلاميذه في اتخاذ القرارات			
13	يضمن وجوب مساعدة التلاميذ في أزماتهم .			

14	يقول أن من يسعى لتحقيق مصلحته الخاصة فقط يضر بالآخرين .			
15	يسعى إلى مشاركة تلاميذك في مشكلاتهم الخاصة طالما أخبروك بها .			
16	يعتبر الاعتراف بالخطأ من طرف التلاميذ فضيلة في سبيل إصلاحه والاستفادة منه ..			
17	يفضل أن يتبع أساتذة التربية البدنية والرياضية أسلوب الحوار والمناقشة في تعاملهم مع التلاميذ .			
18	يدرك أن تجاهل أستاذ التربية البدنية والرياضية لأراء التلاميذ وعدم الحوار معهم يباعد بينه وبينهم .			
19	يعتقد أن نجاح التلاميذ في تحقيق أهدافهم يتوقف على مدى التزامهم بالقوانين.			
20	يبرز أن من الضروري ألا يتنازل التلميذ عن رأيه تحت أي ظروف .			
21	يحث أن من الأفضل يحتفظ التلميذ دائما بمشكلاته الخاصة لنفسه.			
22	يعوق الالتزام بالقوانين معظم الأعمال الناجحة .			
23	يعتبر أن الحوار والمناقشة مضيعة للوقت ولا جدوى منهما .			
24	يفضل أن يهاجر الإنسان إلى أي بلد يوفر له الثراء ،وألا يتقيد بالعيش في وطنه .			

ملحق رقم 02

قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس الاتجاه نحو الانتماء

الرقم	اسم المحكم	الجامعة	الدرجة العلمية
01	عمارة نور الدين	المسيلة	محاضر "أ"
02	رقيق سعد	الجلفة	محاضر "ب"
03	دشيشة عبد الرحمان	الجزائر 03	محاضر"ب"
04	عز الدين مهدي	المسيلة	محاضر "أ"
05	سليماني نور الدين	المسيلة	مساعد"أ"
06	زواوي أحمد المهدي	المسيلة	محاضر"أ"
07	لزرق أحمد	المسيلة	محاضر "ب"

المحكمين / البنود	م1	م2	م3	م4	م5	م6	م7	يقيس	لايقيس	الفرق	الفرق/7
01	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
02	1	0	1	1	1	1	1	6	1	5	0.71
03	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
04	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
05	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
06	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
07	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
08	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
09	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
10	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
11	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
12	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
13	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
14	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
15	1	1	1	1	1	0	1	6	1	5	0.71
16	1	1	1	0	1	1	1	6	1	5	0.71
17	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
18	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
19	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
20	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
21	1	1	1	1	0	1	1	6	1	5	0.71
22	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1
23	1	0	1	1	1	1	1	6	1	5	0.71
24	1	1	1	1	1	1	1	7	0	7	1

ملحق رقم (03)

– جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

الاستمارة الاستبيانية الموجهة لأساتذة التربية البدنية والرياضية

أستاذي العزيز.... تحية طيبة... وبعد...

يسرني أن أضع بين أيديكم نسخة من هذين المقياسين لهذه الدراسة والتي بعنوان " **علاقة إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس**" – **دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة**–

وسيتم ذلك من خلال إجراء دراسة ميدانية من أجل نيل شهادة الدكتوراه في مناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية فرع النشاط البدني الرياضي التربوي

لهذا فإنني أرجو منكم المساعدة بقراءة جميع فقرات المقياس والإجابة عليها بكل جدية وموضوعية بوضع علامة (×) على الإجابة التي تتوافق مع رأيكم الشخصي وتأكدوا بأنها لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما يهمنا رأيكم الشخصي، وكل ما تدلون به يبقى سرا بيننا، ولا يستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

شكرا لكم مسبقا على حسن تعاونكم معي

الجزء الأول : بيانات شخصية

*المؤهل العلمي: جامعي ☐ معهد تكنولوجي ☐

* سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنو ☐ أكثر من10سنو ☐

*السن : من25 إلى 30 سنة ☐ من31 إلى 35 سنة ☐

من 36 إلى 40 سنة ☐ أكثر من41 سنة ☐

إعداد الطالب الباحث : المشرف :

دشيشة الأمين د.عبد الله لبوز

ملحق رقم (03): مقياس الاتجاه نحو الانتماء للوطن (إ .ن .إ)

– جامعة قاصدي مرباح –ورقلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

المقياس رقم :01

أستاذي العزيز:

- أمامك مقياس يتكوّن من أربع عشرين عبارة تمثل استجابات بعينها، برجاء قراءة كل عبارة على حدة، ثم ضع علامة (×) أمام العبارة وتحت المستوى الذي تراه يناسبك ويعبر عن إحساسك الخاص وشعورك الحقيقي، من أي من المستويات الخمس (بدرجة ضعيفة جدا، بدرجة ضعيفة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة، بدرجة كبيرة جدا).

البنـــود		بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
إن منهاج التربية البدنية والرياضية:						
01	يحرص أن تشارك تلاميذك في الأنشطة الجماعية.					
02	يضطرك أحيانا للخروج على بعض النظم والقوانين .					
03	يلزمك أن تشارك تلاميذك في حل مشكلاتهم الخاصة إذا أخبروك بها .					
04	يجعلك توافق على الرأي الذي يتفق فيه غالبية تلاميذك.					
05	يفضل استعمال الانتخاب كأسلوب ناجح أن نتبعه في حصة التربية البدنية والرياضية لاختيار من يعبر عن التلاميذ.					
06	يبرز أن عدم اهتمام بعض أساتذة التربية البدنية والرياضية بواجبهم يؤثر على أغلبية التلاميذ.					
07	يجعلك في قمة السعادة عندما يرفرف العلم الجزائري فوق كل موقع مرتبط ببلادي .					
08	يقر أن المخطئ لابد من عقابه بصرف النظر عن مركز أبيه الوظيفي أو مكانته الاجتماعية					
09	يبصر المحافظة على المال العام والمرافق العامة والوسائل البيداغوجية أنها مسؤولية جميع التلاميذ.					
10	يجعلك فخر لكل جزائري أن يقترن اسمه باسم بلده في أوراقه الرسمية .					

11	يمكنك من التنازل عن رأيك الخاص مشاركة منك لمشاعر الأغلبية من تلاميذك .					
12	يؤمن أنه من الضروري أن يشرك أستاذ التربية البدنية والرياضية إدارة مدرسته لتلاميذه في					
13	يضمن وجوب مساعدة التلاميذ في أزماتهم .					
14	يقول أن من يسعى لتحقيق مصلحته الخاصة فقط يضر بالآخرين .					
15	يسعى إلى مشاركة تلاميذك في مشكلاتهم الخاصة طالما أخبروك بها .					
16	يعتبر الاعتراف بالخطأ من طرف التلاميذ فضيلة في سبيل إصلاحه والاستفادة منه .					
17	يفضل أن يتبع أساتذة التربية البدنية والرياضية أسلوب الحوار والمناقشة في تعاملهم مع التلاميذ .					
18	يدرك أن تجاهل أستاذ التربية البدنية والرياضية لأراء التلاميذ وعدم الحوار معهم يباعد بينه					
19	يعتقد أن نجاح التلاميذ في تحقيق أهدافهم يتوقف على مدى التزامهم بالقوانين.					
20	يبرز أن من الضروري ألا يتنازل التلميذ عن رأيه تحت أي ظروف .					
21	يحث أن من الأفضل يحتفظ التلميذ دائما بمشكلاته الخاصة لنفسه.					
22	يعوق الالتزام بالقوانين معظم الأعمال الناجحة					
23	يعتبر أن الحوار والمناقشة مضيعة للوقت ولا جدوى منهما .					
24	يفضل أن يهاجر الإنسان إلى أي بلد يوفر له الثراء، وألا يتقيد بالعيش في وطنه .					

ملحق رقم (3): مقياس دافعية الانجاز للمعلم

-جامعة قاصدي مرباح –ورقلة-

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

المقياس رقم :02

أستاذي العزيز :

بالنسبة لهذا المقياس ،فانه يتعلق ببعض المواقف اليومية العامة التي تقوم بها أو المتوقعة منك وخاصة التعليمية منها في المحيط المدرسي ،والتي قد تختلف من مدرس لآخر في طريقة أداءها والتعامل معها لهذا فإنني أرجو منكم المساعدة بقراءة جميع فقرات المقياس والإجابة عليها بكل جدية وموضوعية بوضع علامة (×) على الإجابة التي تتوافق مع رأيكم الشخصي، حيث يتضمن كل بند ثلاث تقديرات : (تنطبق ،إلى حد ما ، لا تنطبق)

البـــنود		تنطبق	إلى حد ما	لا تنطبق
01	أحب القيام بأي عمل متوقع مني مهما كلفني ذلك من جهد .			
02	أستطيع أداء نفس العمل لساعات طويلة دون الشعور بالملل .			
03	أسعى دائما إلى إدخال تعديلات مهمة لصالح العمل.			
04	كثيرا ما تمر الأيام دون أن أعمل شيئا يذكر .			
05	أجتهد دائما في عملي لأتفوق على من اعمل معهم.			
06	أعتقد بأني شخص يكتفي بالقليل من الآمال والطموحات.			
07	أفضل تأدية عملي بمستوى متوسط من الإتقان إذا كان تحقيق المستوى الأعلى يكلفني وقت وجهدا كبيرا.			
08	لا أعتقد أن مستقبلي سوف يكون مرهونا بظروف الحظ والصدفة .			
09	أشعر بأن الدخول في تحديات مع الآخرين لا طائل من ورائه .			
10	كلما وجدت العمل الذي أقوم به صعبا يزداد إصراري على انجازه.			
11	أعتقد أن وضعي الحالي أفضل ما يمكن الوصول إليه.			
12	أشعر بأني مجتهد ومثابر في عملي كمدرس.			
13	أتجنب غالبا القيام بالمهام والمسؤوليات الصعبة في عملي .			
14	لا أشعر غالبا بمرور الوقت عندما أكون مشغولا في عملي.			
15	أميل أحيانا إلى التراجع عن موقفي أمام الخضوع إذا كان الإصرار عليه يسبب عليه لي متاعب صعبة .			
16	لا أفكر كثيرا في انجازاتي السابقة بل أفكر في التخطيط لانجازات			
17	أحرص دائما على أن يكون وقت العمل في مقدمة اهتماماتي كلما أتيحت لي الفرصة لذلك .			
18	أحرص دائما على الاشتراك في المسابقات ذات الصلة بمجالات اهتماماتي كلما أتيحت لي الفرصة.			

19	أنسحب غالبا بسهولة عندما تواجهني مشاكل صعبة في عملي.				
20	تستهويني الأعمال التي تتسم بجو التنافس والتحدي.				
21	أستعد دائما لأداء الأعمال الصعبة التي تتطلب مجهودا في تحقيقها.				
22	غالبا ما أؤجل عمل اليوم إلى الغد.				
23	كلما حققت هدفا وضعت لنفسي أهدافا أخرى مستقبلية .				
24	اشعر باليأس أحيانا إلى إيجاد الحلول للمصاعب التي تعترض				
25	لا أميل إلى الاعتقاد بأن القائل "كن أو لا تكن ".				
26	كثيرا ما أشعر بعدم قدرتي على القيام بما وعدت به سابقا .				
27	أبذل ما في وسعي أكثر من مرة حتى أحقق أهدافي .				
28	أشعر بالضيق من ضعف كفاءتي في العمل .				
29	لا أتأخر أبدا في انجاز مسؤولياتي على أكمل وجه وان كانت الظروف المحيطة بي تسمح بالتهاون .				
30	إذا دعيت لشيء ما أثناء العمل فاني أعود إلى عملي على الفور .				
31	لا أفكر كثيرا في البحث عن طرق أخرى بديلة عندما تفشل الطرق السابقة في بلوغ أهدافي .				
32	لم أعد أتحمل المصاعب الكثيرة التي تواجهني في أداء عملي .				

الملحق رقم 04:

يوضح نتائج الدراسة باستخدام

البرنامج الإحصائي spss

```
FREQUENCIES VARIABLES=السن المؤهل العلمي الخبرة
  /STATISTICS=MINIMUM MAXIMUM
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Fréquences

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 15:55:58
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur toutes les observations comportant des données valides.
Syntaxe		FREQUENCIES VARIABLES= الخبرة المؤل_العلمي السن /STATISTICS=MINIMUM MAXIMUM /ORDER=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,03

Statistiques

		الخبرة	المؤل_العلمي	السن
N	Valide	170	170	170
	Manquant	0	0	0
Minimum		1,00	1,00	1,00
Maximum		3,00	2,00	3,00

Table de fréquences

الخبرة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 05 سنوات	62	36,5	36,5	36,5
	من 05-10 سنوات	73	42,9	42,9	79,4
	أكثر من 10 سنوات	35	20,6	20,6	100,0
	Total	170	100,0	100,0	

المؤل_العلمي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	جامعي	153	90,0	90,0	90,0
	تكنولوجي	17	10,0	10,0	100,0
	Total	170	100,0	100,0	

السن

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	من 25 - 30 سنة	58	34,1	34,1	34,1
	من31-35سنة	52	30,6	30,6	64,7
	36 سنة فما فوق	60	35,3	35,3	100,0
	Total	170	100,0	100,0	

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الدرجة_العامة الدرجةالكلية
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélation

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:04:15
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=الدرجةالكلية الدرجة_العامة /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,05

```
T-TEST
  /TESTVAL=0
  /MISSING=ANALYSIS
    مستوى الطموح مستوى المثابرة مستوى الاداء مستوى ادراك الزمن  /VARIABLES=
                                                                مستوى التنافس الدرجة الكلية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:07:38
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=0 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= مستوىالطموح مستوىالمثابرة مستوىالاداء مستوىادراكالزمن مستوىالتنافس الدرجةالكلية /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مستوىالطموح	170	8,7824	1,19898	,09196
مستوىالمثابرة	170	17,6882	2,17364	,16671
مستوىالاداء	170	17,6294	1,87738	,14399
مستوىادراكالزمن	170	13,3647	1,53343	,11761
مستوىالتنافس	170	13,4941	1,52396	,11688
الدرجةالكلية	170	70,9647	6,06171	,46491

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 0				
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur
مستوىالطموح	95,504	169	,000	8,78235	8,6008
مستوىالمثابرة	106,101	169	,000	17,68824	17,3591
مستوىالاداء	122,436	169	,000	17,62941	17,3452
مستوىادراكالزمن	113,637	169	,000	13,36471	13,1325
مستوىالتنافس	115,450	169	,000	13,49412	13,2634
الدرجةالكلية	152,641	169	,000	70,96471	70,0469

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 0
	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
	Supérieur
مستوىالطموح	8,9639
مستوىالمثابرة	18,0173
مستوىالاداء	17,9137
مستوىادراكالزمن	13,5969
مستوىالتنافس	13,7249
الدرجةالكلية	71,8825

```
T-TEST
  /TESTVAL=0
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الدرجة_العامة التواد الولاء الديمقراطية الجماعية الالتزام
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:14:47
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=0 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الالتزام الجماعية الديمقراطية الولاء التواد الدرجة_العامة /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الالتزام	170	30,6471	3,26613	,25050
الجماعية	170	14,6529	2,68738	,20611
الديمقراطية	170	15,3882	2,59309	,19888
الولاء	170	10,9941	1,33455	,10236
التواد	170	8,3941	1,01058	,07751
الدرجة_العامة	170	80,0765	6,43309	,49340

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 0					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الالتزام	122,343	169	,000	30,64706	30,1525	31,1416
الجماعية	71,092	169	,000	14,65294	14,2461	15,0598
الديمقراطية	77,374	169	,000	15,38824	14,9956	15,7808
الولاء	107,411	169	,000	10,99412	10,7921	11,1962
التواد	108,300	169	,000	8,39412	8,2411	8,5471
الدرجة_العامة	162,297	169	,000	80,07647	79,1025	81,0505

```
T-TEST GROUPS=المؤل_العلمي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=مستوىادراكالزمن مستوىالاداء مستوىالمثابرة مستوىالطموح/
الدرجةالكلية مستوىالتنافس
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:25:10
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=المؤل_العلمي(2 1) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= مستوىالطموح مستوىالمثابرة مستوىالاداء مستوىادراكالزمن مستوىالتنافس الدرجةالكلية /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques de groupe

	المؤهل العلمي	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مستوىالطموح	جامعي	153	8,7582	1,21950	,09859
	تكنولوجي	17	9,0000	1,00000	,24254
مستوىالمثابرة	جامعي	153	17,8366	2,03411	,16445
	تكنولوجي	17	16,3529	2,91421	,70680
مستوىالاداء	جامعي	153	17,6405	1,82675	,14768
	تكنولوجي	17	17,5294	2,34834	,56956
مستوىادراكالزمن	جامعي	153	13,3922	1,49664	,12100
	تكنولوجي	17	13,1176	1,86689	,45279
مستوىالتنافس	جامعي	153	13,5163	1,50920	,12201
	تكنولوجي	17	13,2941	1,68689	,40913
الدرجةالكلية	جامعى	153	71,1895	5,77740	,46707
	تكنولوجي	17	68,9412	8,13534	1,97311

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
مستوىالطموح	Hypothèse de variances égales	1,149	,285	-,788	168
	Hypothèse de variances inégales			-,924	21,662
مستوىالمثابرة	Hypothèse de variances égales	6,585	,011	2,720	168
	Hypothèse de variances inégales			2,045	17,774
مستوىالاداء	Hypothèse de variances égales	,804	,371	,231	168
	Hypothèse de variances inégales			,189	18,215
مستوىادراكالزمن	Hypothèse de variances égales	,719	,398	,699	168
	Hypothèse de variances inégales			,586	18,357
مستوىالتنافس	Hypothèse de variances égales	,084	,772	,569	168
	Hypothèse de variances inégales			,521	18,957

الدرجةالكلية	Hypothèse de variances égales	4,986	,027	1,456	168
	Hypothèse de variances inégales			1,109	17,838

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
مستوىالطموح	Hypothèse de variances égales	,432	-,24183	,30687
	Hypothèse de variances inégales	,366	-,24183	,26181
مستوىالمثابرة	Hypothèse de variances égales	,007	1,48366	,54547
	Hypothèse de variances inégales	,056	1,48366	,72568
مستوىالاداء	Hypothèse de variances égales	,818	,11111	,48131
	Hypothèse de variances inégales	,852	,11111	,58839
مستوىادراكالزمن	Hypothèse de variances égales	,485	,27451	,39262
	Hypothèse de variances inégales	,565	,27451	,46868
مستوىالتنافس	Hypothèse de variances égales	,570	,22222	,39039
	Hypothèse de variances inégales	,609	,22222	,42694
الدرجةالكلية	Hypothèse de variances égales	,147	2,24837	1,54460
	Hypothèse de variances inégales	,282	2,24837	2,02764

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
مستوىالطموح	Hypothèse de variances égales	-,84765	,36399
	Hypothèse de variances inégales	-,78528	,30162
مستوىالمثابرة	Hypothèse de variances égales	,40680	2,56052
	Hypothèse de variances inégales	-,04233	3,00965
مستوىالاداء	Hypothèse de variances égales	-,83909	1,06131
	Hypothèse de variances inégales	-1,12401	1,34623

مستوىادراكالزمن	Hypothèse de variances égales	-,50060	1,04962
	Hypothèse de variances inégales	-,70877	1,25779
مستوىالتنافس	Hypothèse de variances égales	-,54848	,99292
	Hypothèse de variances inégales	-,67150	1,11595
الدرجةالكلية	Hypothèse de variances égales	-,80096	5,29770
	Hypothèse de variances inégales	-2,01433	6,51106

```
ONEWAY الدرجة الكلية BY السن
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:26:52
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مماموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAY الدرجةالكلية BY السن /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

ANOVA

الدرجةالكلية

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	78,536	2	39,268	1,070	,345
Intragroupes	6131,252	167	36,714		
Total	6209,788	169			

```
ONEWAY الدرجة الكلية BY الخبرة
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:27:28
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAY الدرجةالكلية BY الخبرة /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

ANOVA

الدرجةالكلية

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	36,936	2	18,468	,500	,608
Intragroupes	6172,852	167	36,963		
Total	6209,788	169			

```
T-TEST GROUPS=المؤهل_العلمي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الدرجة_العامة التواد الولاء الديمقراطية الجماعية الالتزام
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:30:17
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموووااررررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=المؤل_العلمي(2 1) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= الالتزام الجماعية الديمقراطية الولاء التواد الدرجة_العامة /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,05

Statistiques de groupe

	المؤل_العلمي	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الالتزام	جامعي	153	30,7451	3,11307	,25168
	تكنولوجي	17	29,7647	4,43747	1,07625
الجماعية	جامعي	153	14,6209	2,59809	,21004
	تكنولوجي	17	14,9412	3,47258	,84222
الديمقراطية	جامعي	153	15,3529	2,56872	,20767
	تكنولوجي	17	15,7059	2,86716	,69539
الولاء	جامعي	153	10,9869	1,33272	,10774
	تكنولوجي	17	11,0588	1,39062	,33727
التواد	جامعي	153	8,3922	,98164	,07936
	تكنولوجي	17	8,4118	1,27764	,30987
الدرجة_العامة	جامعي	153	80,0980	6,30869	,51003
	تكنولوجي	17	79,8824	7,68019	1,86272

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الالتزام	Hypothèse de variances égales	6,186	,014	1,175	168
	Hypothèse de variances inégales			,887	17,792
الجماعية	Hypothèse de variances égales	2,729	,100	-,465	168
	Hypothèse de variances inégales			-,369	18,045
الديمقراطية	Hypothèse de variances égales	,341	,560	-,531	168
	Hypothèse de variances inégales			-,486	18,965
الولاء	Hypothèse de variances égales	,058	,810	-,210	168
	Hypothèse de variances inégales			-,203	19,411
التواد	Hypothèse de variances égales	3,409	,067	-,076	168

	Hypothèse de variances inégales			-,061	18,160
الدرجة_العامة	Hypothèse de variances égales	,271	,603	,131	168
	Hypothèse de variances inégales			,112	18,478

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
الالتزام	Hypothèse de variances égales	,241	,98039	,83406
	Hypothèse de variances inégales	,387	,98039	1,10528
الجماعية	Hypothèse de variances égales	,642	-,32026	,68864
	Hypothèse de variances inégales	,716	-,32026	,86802
الديمقراطية	Hypothèse de variances égales	,596	-,35294	,66435
	Hypothèse de variances inégales	,632	-,35294	,72573
الولاء	Hypothèse de variances égales	,834	-,07190	,34215
	Hypothèse de variances inégales	,841	-,07190	,35407
التواد	Hypothèse de variances égales	,940	-,01961	,25912
	Hypothèse de variances inégales	,952	-,01961	,31987
الدرجة_العامة	Hypothèse de variances égales	,896	,21569	1,64946
	Hypothèse de variances inégales	,912	,21569	1,93128

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
الالتزام	Hypothèse de variances égales	-,66620	2,62698
	Hypothèse de variances inégales	-1,34366	3,30445
الجماعية	Hypothèse de variances égales	-1,67977	1,03924
	Hypothèse de variances inégales	-2,14358	1,50306
الديمقراطية	Hypothèse de variances égales	-1,66449	,95861
	Hypothèse de variances inégales	-1,87211	1,16623
الولاء	Hypothèse de variances égales	-,74737	,60358

	Hypothèse de variances inégales	-,81190	,66811
التواد	Hypothèse de variances égales	-,53116	,49195
	Hypothèse de variances inégales	-,69121	,65200
الدرجة_العامة	Hypothèse de variances égales	-3,04064	3,47202
	Hypothèse de variances inégales	-3,83428	4,26565

```
ONEWAY الدرجة_العامة BY الخبرة
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:31:48
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAY الدرجة_العامة BY الخبرة /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

ANOVA

الدرجة_العامة

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	15,440	2	7,720	,185	,831
Intragroupes	6978,566	167	41,788		
Total	6994,006	169			

```
ONEWAY الدرجة_العامة BY السن
  /MISSING ANALYSIS.
```

Unidirectionnel

Remarques

Sortie obtenue		17-JUL-2017 16:32:39
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Documents and Settings\Administrator\Desktop\لمين-تفريغ-\excel تفريغ+ spss\مممموواارررر البيانات.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAY الدرجة_العامة BY السن /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

ANOVA

الدرجة_العامة

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	26,753	2	13,377	,321	,726
Intragroupes	6967,253	167	41,720		
Total	6994,006	169			

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الدافعية الانتماء
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		06-AUG-2017 00:40:39
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	170
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=الانتماء الدافعية /PRINT=TWOTAIL NOSIG /STATISTICS DESCRIPTIVES /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,05

Corrélations

		الانتماء	الدافعية
الانتماء	Corrélation de Pearson	1	,049
	Sig. (bilatérale)		,524
	N	170	170
الدافعية	Corrélation de Pearson	,049	1
	Sig. (bilatérale)	,524	
	N	170	170

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط ومعرفة أيضا فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي، ومستوى دافعيتهم للتدريس تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن)، وإتبعنا في دراستنا المنهج الوصفي الإرتباطي. قمنا بتطبيق مقياس الإتجاه نحو الإنتماء للباحثة لطيفة خضر إبراهيم (2000)، ومقياس دافعية الإنجاز للمعلم للباحث عبد الرحمن صالح الأزرق(2000)، وبعد التحقّق من صدقهما وثباتهما، أُجريت الدراسة على عيّنة طبقية عشوائية متكوّنة من 170 مدرّسا للتربية البدنية والرياضية ببعض متوسطات ولاية المسيلة.

ولفحص الفرضيات تم إستخدام اختبار t-test للكشف عن مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي، ومستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط، ومعامل الإرتباط بيرسون (Pearson) لكشف العلاقة بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط، وكذلك إختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لدراسة الفروق في إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الإنتماء السائدة في المنهاج الدراسي ومستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

وتم التوصل إلى النتائج التالية :

– يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى إدراك مرتفع لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

– يتميز مدرّسي التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط بمستوى مرتفع من الدافعية للتدريس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية مدرّسي التربية البدنية والرياضية للتدريس تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، السن).

– لا توجد علاقة إرتباطية بين مستوى إدراك مدرّسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس في مرحلة التعليم المتوسط.

الكلمات المفتاحية: قيم الإنتماء؛ المنهاج الدراسي؛ الدافعية للتدريس؛ مدرّسي التربية البدنية والرياضية .

the relationship of the perception of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach

- A field study in some middle schools in the province of M'sila-

Abstract:

This study aims to Know the relationship between the perception level of the teachers of physical and sportive education of the value of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, also to know if there are statistically significant differences in the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program, and their motivation level to teach attributed to the variables of (qualification, years of experience, age) and we used in our study the connected descriptive approach, we applied the standard of the trend towards belonging of the researcher " Latifa Khadar Ibrahim" (2000), the measure of achievement motivation for the teacher of the researcher Abderrahmane Salah Azreg (2000), after checking its credibility and validity, the study has been applied on a random stratified sample contains 170 teachers of physical and sportive education in some middle schools of the province of M'sila.

To check-up the hypothesis a T-Test has been used to discover the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, and the coefficient of correlation (pearson) to detect the relationship between the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, and also the test of one way analysis (One Way Anova) to study the differences in the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase, attributed to the variables of (qualification, years of experience, age).

The following results were reached:

- The teachers of physical and sportive education in middle school phase are characterized by a high perception level of the values of belonging predominant in the school program.
- There are no statistically significant differences in the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program attributed to the variables of (qualification, years of experience, age).
- The teachers of physical and sportive education in middle school phase are characterized by a high motivation level to teach.
- There are no statistically significant differences in the motivation level of the teachers of physical and sportive education attributed to the variables of (qualification, years of experience, age).
- There is no correlation between the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase.
- There is a correlation not statistically significant between the perception level of the teachers of physical and sportive education of the values of belonging predominant in the school program with their motivation level to teach in the middle school phase.

Keywords: values of belonging, school program, motivation to teach, teachers of physical and sportive education.